

CONTENTS

E.V. Maystrenko¹, V.I. Maystrenko , <i>Surgut State University of the Khanty-Mansi Autonomous Area-Yugra, Russia¹, Surgut State Pedagogical University, Russia²</i> PECULIARITIES OF THE VERY LOW FREQUENCY WAVES DYNAMICS OF THE HEART RHYTHM VARIABILITY IN THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS OF THE YUGOR NORTH.....	3
N.A. Sokolova, E.G. Chernikova, N.V. Sivrikova , <i>Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia</i> STUDY OF ECONOMIC AND SOCIAL SITUATION OF THE WORKING YOUTH.....	7
T.N. Poplavskaya , <i>South-Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky, Ukraine</i> CRISIS CONSCIOUSNESS AS A MODERN HUMANITARIAN KNOWLEDGE PROBLEM.....	11
V.I. Maystrenko, A.R. Kredor , <i>Surgut State Pedagogical University, Russia</i> PROBLEM OF STUDYING THE TEENAGERS' EMPATHY ITS DEVELOPMENT	19
Yu.A. Aliexsieieva , <i>National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov, Ukraine</i> PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SYSTEMATIZATION OF FORMS AND KINDS OF FAITH	24
K.E. Margstych , <i>Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Ukraine</i> PSYCHODIAGNOSTIC EXAMINATION OF PUPILS IN HUNGARIAN SCHOOLS OF TRANSCARPATIA.....	28
L.V. Lokhvytska , <i>National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine</i> PSYCHOLOGICAL BASIS OF MORAL EDUCATION OF PRE-SCHOOLERS WITHIN THE «TREASURY OF MORALS» PROGRAM.....	32
M. Zavgorodnya , <i>Taras Shevchenko National University of Kiev, Ukraine</i> PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION..	36
I.B. Kotova¹, S.V. Nedbaeva², N.M. Nedbaev³, D.N. Nedbaev⁴, R.D. Guseinov⁵ , <i>Russian Academy of Education Establishment «Institute of Educational Technologies», Russia¹, Armavir Socio-Psychological Institute, Russia^{2,3,4}, Derbent Humanities Institute, Russia⁵</i> REFLECTION OF SEMANTIC VECTORS OF CONSCIOUSNESS IN PROFESSIONAL AND LIFE-RELATED PROJECTS OF THE RUSSIAN STUDENTS.....	38
V.I. Dolgova , <i>Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia</i> USING THE INTERACTIVE RESOURCES IN THE SYSTEM OF THE FUND OF ASSESSMENT TOOLS OF THE ASTER'S BASIC EDUCATIONAL PROGRAMS.....	43
Yu.V. Fornea , <i>Nicolae Testemitanu State University of Medicine and Pharmacy, Moldova</i> INFLUENCE OF PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL CULTURE OF THE TEACHER ON THE QUALITY OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION.....	49
O. Krupenko , <i>Tauride State Agrotechnological University, Ukraine</i> ANALYSIS OF DEPRESSIVENESS AND ANXIETY DEGREE OF UKRAINIAN VILLAGERS (2012 – 2013).....	53

CONTENTS

Майстренко Е.В.¹, Майстренко В.И.², Сургутский государственный университет, Россия¹, Сургутский государственный педагогический университет, Россия² ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИКИ СВЕРХНИЗКОЧАСТОТНЫХ ВОЛН ВАРИАбельНОСТИ СЕРДЕЧНОГО РИТМА ПРИ РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ЮГОРСКОГО СЕВЕРА.....	3
Соколова Н.А., Черникова Е.Г., Сиврикова Н.В., Челябинский государственный педагогический университет, Россия ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ РАБОТАЮЩЕЙ МОЛОДЕЖИ.....	7
Поплавская Т.Н., Южноукраинский национальный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, Украина КРИЗИСНОЕ САМОСОЗНАНИЕ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ.....	11
Майстренко В.И., Крэдор А.Р., Сургутский государственный педагогический университет, Россия ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМПАТИИ И ЕЕ РАЗВИТИЯ У ПОДРОСТКОВ	19
Yu.A. Aliksieieva, National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov, Ukraine PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SYSTEMATIZATION OF FORMS AND KINDS OF FAITH	24
Маргитич Е.Е., Закарпатский венгерский институт им. Ференца Ракоци II, Украина ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ В ВЕНГРОЯЗЫЧНЫХ ШКОЛАХ ЗАКАРПАТЬЯ.....	28
Лохвицкая Л.В., Национальный педагогический университет им. М.П. Драгоманова, Украина ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОГРАММЕ «СОКРОВИЩНИЦА ПРАВСТВЕННОСТИ».....	32
M. Zavgorodnya, Taras Shevchenko National University of Kiev, Ukraine PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION..	36
Котова И.Б. Недбаева С.В.², Недбаев Н.М.³, Недбаев Д.Н.⁴, Гусейнов Р.Д.,⁵ Учреждение Российской Академии Образования «Институт Образовательных Технологий», Россия¹, Армавирский социально-психологический институт, Россия^{2,3,4}, Дербентский филиал, Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Россия⁵ ОТРАЖЕНИЕ СМЫСЛОВЫХ ВЕКТОРОВ САМОСОЗНАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ЖИЗНЕННЫХ ПРОЕКТАХ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ.....	38
Долгова В.И., Челябинский государственный педагогический университет, Россия ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ МАГИСТРАТУРЫ.....	43
Форня Ю.В., Молдавский Государственный Университет Медицины и Фармации им. Николая Тестемицану, Молдова ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ.....	49
Крупенко О., Таврический государственный агротехнологический университет, Украина АНАЛИЗ СТЕПЕНИ ДЕПРЕССИВНОСТИ И ТРЕВОЖНОСТИ СЕЛЬСКИХ ЖИТЕЛЕЙ УКРАИНЫ (2012 – 2013 ГОД).....	53

PECULIARITIES OF THE VERY LOW FREQUENCY WAVES DYNAMICS OF THE HEART RHYTHM VARIABILITY IN THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL BURNOUT OF TEACHERS OF THE YUGOR NORTH

E.V. Maystrenko¹, Doctor of Biology
V.I. Maystrenko, Associate Professor
Surgut State University of the Khanty-Mansi Autonomous
Area-Yugra, Russia¹
Surgut State Pedagogical University, Russia²

The interrelation between the very low frequency characteristic of VLF variability of the teachers' heart rate and the severity of the emotional burnout symptoms was studied. Authors have revealed a significant growth of the VLF indicator at the development of 6 symptoms (0,00015<p<0,05): "Driven into the cage" (III), "Inadequate emotional reaction" (V), "Emotional and moral disorientation" (VI), "Emotional detachment" (X), "Personal detachment" (XI) and "Psychosomatic and psycho-vegetative disorders" (XII). The results obtained support the idea of some authors that the VLF frequency indicator reflects the psychoemotional tension.

Keywords: emotional burnout syndrome, frequency response, heart rate variability.

Conference participants

ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИКИ СВЕРХНИЗКОЧАСТОТНЫХ ВОЛН ВАРИАБЕЛЬНОСТИ СЕРДЕЧНОГО РИТМА ПРИ РАЗВИТИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ЮГОРСКОГО СЕВЕРА

Майстренко Е.В.¹, д-р биол. наук
Майстренко В.И.², доцент
Сургутский государственный университет, Россия¹
Сургутский государственный педагогический университет, Россия²

Исследовалась взаимосвязь сверхнизкочастотной характеристики VLF variability сердечного ритма учителей и степени выраженности симптомов синдрома эмоционального выгорания. Обнаружили достоверно значимое увеличение показателя VLF при развитии 6-ти симптомов (0,00015<p<0,05): «Загнанность в клетку» (III), «Неадекватное эмоциональное реагирование» (V), «Эмоционально-нравственная дезориентация» (VI), «Эмоциональная отстраненность» (X), «Личностная отстраненность» (XI) и «Психосоматические и психоэмоциональные нарушения» (XII). Полученные результаты подтверждают мнение ряда авторов о том, что именно частотный показатель VLF отражает психоэмоциональное напряжение.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, частотные характеристики, вариабельность сердечного ритма

Участники конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i8.1308>

В ходе анализа отечественной и зарубежной литературы, посвященной исследованию эмоционального выгорания (ЭВ) учителей было установлено, что изучение этого феномена в большей своей части направлено на установление степени выраженности отдельных симптомов выгорания, на определение их зависимости от стажа профессиональной деятельности, вида образовательного учреждения, статуса работника (И.А. Курапова, Е.О. Ненарт, В.Е. Орёл, К.С. Милевич, А.А. Шевченко и др.) [6, 7, 9, 10, 12]. Продолжают активно исследоваться факторы, способствующие формированию ЭВ и «группы риска», а также разрабатываются различного рода мероприятия по профилактике и реабилитации учителей (О.Н. Гнездилова, Н.С. Пряжников, Е.В. Лешукова и др.) [2, 6]. На современном этапе не достаточно исследованным остается вопрос изучения психофизиологических характеристик, которые обеспечиваются нейро-вегетативной регуляцией при развитии эмоционального выгорания. Известно, что работа сердечно-сосудистой системы находится под контролем генетических факторов, однако регуляция системы кровообращения

является весьма чувствительной к действию неблагоприятных факторов и отражает общее психофизиологическое состояние организма [5, 8]. В связи с этим целью данного следования явилось установление взаимосвязи эмоционального выгорания учителей, проживающих в условиях Югорского Севера, с частотными показателями вариабельности сердечного ритма. Гипотеза исследования состояла в том, что частотный показатель VLF изменяется в большей степени, чем другие частотные показатели, при формировании симптомов эмоционального выгорания, поскольку именно он связан с психоэмоциональным напряжением.

Исследование проводилось на базе общеобразовательных школ Сургутского района Тюменской области. В обследовании принимали участие учителя (всего 217 женщин, средний возраст 43,49±1,07, средний педагогический стаж 19,25±1,09). Учителя проходили психологическое тестирование по методике – тест на «Эмоциональное и профессиональное выгорание» (Бойко В.В.) [1]. В ходе исследования также измерялись показатели вариабельности сердечного ритма (BCP) с применением пульсоксиметра

«ЭЛОКС-01С2», с последующим анализом показателей BCP при помощи программы «ELOGRAPH».

По методике Бойко В.В. эмоциональное выгорание условно разделяют на 3-и фазы: фаза «напряжения» (переживание эмоционального напряжения в связи с неудовлетворенностью работой, собой и т.д.; фаза «резистенции» (характеризуется сопротивлением и неадекватным реагированием на организационные стороны в работе, контакты с коллегами и т.п.); фаза «истощения» (избегание близких эмоциональных и личностных контактов, ухудшение состояния здоровья и др.).

Каждая фаза эмоционального выгорания представлена четырьмя симптомами. Фазу «напряжения» составляют следующие симптомы: I – «Переживание психотравмирующих обстоятельств», II – «Неудовлетворенность собой», III – «Загнанность в клетку», IV – «Тревога и депрессия», фазу «резистенции» – V – «Неадекватное эмоциональное реагирование, VI – «Эмоционально-нравственная дезориентация», VII – «Расширение сферы экономики эмоций», VIII – «Редукция профессиональных обязанностей»,

Табл. 1.

Средние значения частотных характеристик (в мс²/Гц) вариабельности сердечного ритма в группах учителей с разной степенью сформированности 12-ти симптомов синдрома эмоционального выгорания ($\bar{x} \pm m_x$)

Симптомы и степень их сформированности		Значения частотного показателя ВСР VLF	Симптомы и степень их сформированности		Значения частотного показателя ВСР VLF
I	A (n=110)	3350,65±593,16	VII	A(n=100)	3495,99±597,87
	B (n=47)	3850,09±524,25		B (n=47)	3347,77±480,36
	C (n=60)	3879,07±597,66		C (n=70)	3933,21±599,68
II	A (n=171)	3668,88±546,83	VIII	A(n=67)	3213,40±464,94
	B (n=43)	3281,74±667,27		B (n=71)	3640,30±459,88
	C (n=3)			C (n=79)	3905,19±539,82
III	A(n=169)	3352,38±486,68*	IX	A (n=143)	3328,54±543,38
	B (n=29)	5819,66±819,93		B (n=54)	3969,04±1418,83
	C (n=19)	3386,63±652,89		C (n=20)	4599,15±2290,72
IV	A(n=140)	3271,88±532,41	X	A (n=162)	3459,73±631,56
	B (n=48)	4042,63±653,41		B (n=42)	2945,05±686,25»»»»
	C (n=29)	4488,28±781,51		C (n=13)	7869,31±3269,54###
V	A (n=24)	2265,54±380,17*	XI	A(n=164)	3276,81±516,60
	B (n=96)	4067,71±578,28		B (n=37)	3489,78±1161,8»»»
	C (n=97)	3478,31±519,11		C (n=16)	7234,38±4125,58###
VI	A (n=97)	3398,07±452,79	XII	A(n=125)	3337,98±563,41
	B (n=68)	3004,35±568,28»		B (n=44)	2916,45±642,16»
	C (n=52)	4776,15±679,93#		C (n=48)	4931,19±1854,33#

Условные обозначения: симптомы: I – «Переживание психотравмирующих обстоятельств», II – «Неудовлетворенность собой», III – «Загнанность в клетку», IV – «Тревога и депрессия», V – «Неадекватное эмоциональное реагирование», VI – «Эмоционально-нравственная дезориентация», VII – «Расширение сферы экономики эмоций», VIII – «Редукция профессиональных обязанностей», IX – «Эмоциональный дефицит», X – «Эмоциональная отстраненность», XI – «Личностная отстраненность», XII – «Психосоматические и психовегетативные нарушения»; показатели: VLF – мощность сверхнизкочастотной составляющей; *степень* сформированности симптома: A – не сформирован, B – формирующийся, C – сформирован, *n* – количество человек. Значимые различия по критерию Фишера: * (#,») – $p < 0,05$, ** (##,») – $p < 0,01$, *** (###,») – $p < 0,001$; обозначения: * – при сравнении групп с несформированным и формирующимся симптомом, # – при сравнении групп с несформированным и сформированным симптомом, « – при сравнении групп с формирующимся и сформированным симптомом.

фазу «истощения» – IX – «Эмоциональный дефицит», X – «Эмоциональная отстраненность», XI – «Личностная отстраненность», XII – «Психосоматические и психовегетативные нарушения».

Для оценки нейровегетативной регуляции организма по показателям вариабельности сердечного ритма обследованных учителей использовали наиболее значимые показатели спектрального анализа: VLF (сверхнизкочастотные волны), LF (низкочастотные волны), HF (высокочастотные волны). Более детально анализу подвергались показатели VLF.

Сверхнизкочастотная составляющая (VLF) частотных характеристик вариабельности ритма сердца, по мнению ряда авторов, отражает активность симпатического отдела ве-

гетативной нервной системы (ВНС) и гуморально-метаболическую регуляцию [3, 8]. Также есть мнение [5], что амплитуда VLF тесно связана с психоэмоциональным напряжением и функциональным состоянием коры головного мозга. Мощность VLF-колебаний вариабельности сердечного ритма является чувствительным индикатором управления метаболическими процессами и хорошо отражает энергодефицитные состояния. Высокий по сравнению с нормой уровень VLF можно трактовать как гипердаптивное состояние, сниженный уровень VLF указывает на энергодефицитное состояние. В норме мощность VLF составляет 15-30% суммарной мощности всего спектра.

В момент нагрузки любого характера происходит мобилизация всех ресурсов организма. При этом про-

исходит изменение величин абсолютных значений компонентов спектра. При анализе частотных показателей вариабельности сердечного ритма в группах обследуемых учителей (при распределении по симптомам), установлено значительное превышение нормативных значений по всем частотным характеристикам ВСР. Сходные результаты уже были получены другими авторами для жителей территории Ханты-Мансийского автономного округа-Югры.

Собственный сравнительный анализ полученных данных по частотным показателям ВСР с результатами, полученными на других территориях РФ (Омск, Архангельск, Самара) показал, что именно у жителей ХМАО такие значительные превышения нормы [4, 5, 8]. Это даёт основание предположить, что специфические

климатогеографические особенности территории оказывают влияние на нейровегетативный статус населения, вызывая тем самым напряжение всех функциональных систем организма. Анализируя динамику значений частотных характеристик variability сердечного ритма при формировании симптомов эмоционального выгорания было установлено, что все три частотных показателя (HF, LF, VLF) на стадии «сформированности» превышают аналогичные показатели на стадии «не сформированности». На стадии «сформированности» частотные характеристики наибольшие и всё более удаленные от нормативных значений. В таблице 1 представлены абсолютные значения сверхнизкочастотной составляющей VLF (в $\text{мс}^2/\text{Гц}$) variability сердечного ритма в группах обследованных учителей с разной степенью сформированности каждого из 12-ти симптомов синдрома ЭВ.

Статистическая значимость различий разброса значений параметров частотных показателей variability сердечного ритма в группах учителей с несформированными, формирующимися и сформированными симптомами эмоционального выгорания оценивалась по результатам дискриминантного анализа. Из представленных в Таблице 1 результатов следует, что достоверно значимое увеличение значений показателя VLF наблюдаем при развитии 6-ти симптомов: III («Загнанность в клетку»), V («Неадекватное эмоциональное реагирование»), VI («Эмоционально-нравственная дезориентация»), X («Эмоциональная отстраненность»), XI («Личностная отстраненность») и XII («Психосоматические и психовегетативные нарушения»).

Стадия «формирования» симптомов характеризуется в одних случаях повышением величины VLF (симптомы III, V, XI), а в других случаях понижением (симптомы VI, X, XII). Это свидетельствует о том, что при «несформированности» симптома более благоприятное общее состояние организма. Далее на стадии «формирования» наступает весьма нестабильное состояние, происходит некое «расшатывание системы» при

поиске нового «стабильного» состояния при возникших новых условиях (значения частотных характеристик становятся больше или меньше). На стадии «сформированности» наблюдаем более высокие значения VLF, что показывает на возросшее общее напряжение нейровегетативной регуляции, переход организма в режим поддержания относительно стабильного состояния за счет резервов организма.

Возрастание величины VLF на стадии «формирования» симптомов (III, V, XI) может свидетельствовать о том, что в этот период происходит возрастание эмоционального напряжения и природа этого напряжения может происходить из внутриличностного конфликта в связи с принятием своих неожиданных эмоциональных реакций, в частности. Далее, к стадии «сформированности» симптома происходит некоторое привыкание, приспособление к неадекватности собственного реагирования на происходящее и спад эмоционального напряжения, т.е. относительная стабилизация состояния, которая всё же отличается от состояния «несформированности» симптома, и демонстрирует повышенные значения VLF.

При формировании симптомов VI, X, XII показатель VLF ведет себя обратным образом – на стадии «формирования» значения VLF снижаются, а на стадии «сформированности» симптомов – значительно возрастают. Вероятно, такая динамика изменения VLF связана с тем, что на стадии «формирования» активно включаются приспособительные механизмы, способствующие снижению психоэмоционального напряжения, это могут быть ранее неиспользуемые механизмы поведения, в том числе и сниженная ориентация на добропорядочные отношения в коллективе и с учениками, избегание или сокращение контактов. К стадии «сформированности» рассматриваемых симптомов наблюдается значительное возрастание VLF, что говорит о снижении приспособительных реакций и о переходе организма в стадию более высокого напряжения и перестройке метаболических процессов.

Полученные результаты подтверждают мнение ряда авторов о том, что именно частотный показатель VLF отражает психоэмоциональное напряжение. Предполагаем, что показатель VLF может быть использован в качестве маркера при экспресс-диагностике развития симптомов эмоционального выгорания.

References:

1. Bojko V.V. Jenergija jemocij [Energy of emotions]. – St. Petersburg city, Piter, 2004. – 474 p.
2. Gnezdilova O.N. Innovacionnaja pedagogicheskaja dejatel'nost' kak faktor preduprezhdenija jemocional'nogo vygoranija uchitelja [Innovative teaching activity as a factor of prevention of a teacher's emotional burnout]., Dissertacija na soiskanie uchenoj stepeni kandidata psihologicheskikh nauk [Thesis for the Candidate of psychological sciences degree]. – Moscow., 2005.
3. Es'kov V.M., Majstrenko V.I., Majstrenko E.V. Sinergeticheskie aspekty vzaimosvjazi pokazatelej vegetativnoj nervnoj sistemy i stepeni jemocional'nogo vygoranija uchitelej g. Surguta [Tekst] [Synergetic aspects of interrelation between indicators of the vegetative nervous system and the extent of emotional burnout of Surgut teachers [Text]]., V.M. Es'kov, V.I. Majstrenko, E.V. Majstrenko., Vestnik novyh medicinskih tehnologij [Bulletin of new medical technologies]. – 2009., No. 1/1., pp. 231-234.
4. Kurapova I.A. Sistema otnoshenij v professional'noj dejatel'nosti i jemocional'noe vygoranie pedagogov [System of relations in professional activity and emotional burnout of teachers]., Psihologicheskij zhurnal [Psychological magazine]. – 2009., Vol. 30., No. 3., pp. 84-95.
5. Mamiy B.I. Spektral'nyj analiz i interpretacija spektral'nyh sostavljajushchih kolebanij ritma serdca [Spectral analysis and interpretation of spectral components of the heart rhythm fluctuations]., Fiziologija cheloveka [Human physiology]. – 2006., Vol. 32., No. 2., pp. 52-60.
6. Nenart E.O. Vzaimosvjaz' sindroma jemocional'nogo vygoranija s jelementami professional'noj deformacii

lichnosti uchitelja [Interrelation between the emotional burnout syndrome and elements of professional deformation of the teacher's identity], Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta [Bulletin of the St. Petersburg University], Seriya 12: Psihologija. Sociologija. Pedagogika [Series 12: Psychology. Sociology. Pedagogics]. – 2008., No. 3., pp. 402-406.


7. Orel V.E. Sindrom vygoranija v sovremennoj psihologii: sostojanie, problemy, perspektivy [Burnout syndrome in modern psychology: state, problems, prospects], Sovremennye problemy issledovanija sindroma vygoranija u specialistov kommunikativnyh professij: kollektivnaja monografija [Modern problems of research on the burnout syndrome of experts of communication-based professions: collective monograph], under editorship of V.V. Luk'janova, N.E. Vodop'janova, V.E. Orel, S.A. Podsadnoy, L.N. Jur'eva, S.A. Igumnova. – Kursk., KSU, 2008., pp. 54–80.


8. Revina N.E., Kotov A.V. Sindrom «Burnout» i spektral'nye pokazateli variabel'nosti serdechnogo ritma [Burnout syndrome and spectral indicators of the heart rhythm variability], Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. Jaroslava Mudrogo [Bulletin of the Yaroslav-the-Wise Novgorod State University]. – 2010., No. 59., pp. 29-32.

9. Soldatova E.L., Shevchenko A.A. Dinamika professional'nyh destrukcij v sootnoshenii s dinamikoj jego-identichnosti u predstavitelej social'noj i proizvodstvennoj sfer dejatel'nosti [Dynamics of professional destructions in the ratio with dynamics of ego identity of representatives of social and production spheres of activity], Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologija [Bulletin of the Southern Ural state university]. – 2012., No. 45 (304), pp. 32-37.

10. Shevchenko A.A. Psihologicheskoe sodержanie i osobennosti vozniknovenija professional'nyh destrukcij lichnosti: dis. kand. psihol. nauk: 19.00.01 [Psychological content and peculiarities

of emergence of professional destructions in the identity: thesis by the Candidate of Psychology], Juzhno-Ural'skij gosudarstvennyj universitet [Southern Ural state university]. – Cheljabinsk city., 2012. – 196 p.

11. Leiter M.P., Maslach C. Banishing burnout: six strategies for improving your relationship with work – Jossey-Bass, A Wiley Imprint, 2005. – 193 p.  <http://dx.doi.org/10.1109/emr.2010.5645760>

12. Maslach C.M. Job burnout: new directions in research and intervention., Current Directions in Psychological Science., Vol. 12., 2003., pp. 189–192.  <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8721.01258>

Литература:

1. Бойко В.В. Энергия эмоций – СПб., Питер, 2004. – 474с.

2. Гнездилова О.Н. Инновационная педагогическая деятельность как фактор предупреждения эмоционального выгорания учителя., Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук. – Москва., 2005.

3. Еськов В.М., Майстренко В.И., Майстренко Е.В. Синергетические аспекты взаимосвязи показателей вегетативной нервной системы и степени эмоционального выгорания учителей г. Сургута [Текст], В.М. Еськов, В.И. Майстренко, Е.В. Майстренко., Вестник новых медицинских технологий. – 2009., No. 1/1., С. 231-234.

4. Курапова И.А. Система отношений в профессиональной деятельности и эмоциональное выгорание педагогов // Психологический журнал. – 2009., Т. 30., No. 3., С. 84-95.

5. Мамий В.И. Спектральный анализ и интерпретация спектральных составляющих колебаний ритма сердца., Физиология человека. – 2006., Т. 32., No. 2., С. 52-60.


6. Ненарт Е.О. Взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания с элементами профессиональной деформации личности учителя., Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. – 2008., No. 3., С. 402-406.


7. Орел В.Е. Синдром выгорания в современной психологии: состояние, проблемы, перспективы., Современные проблемы исследования синдрома выгорания у специалистов коммуникативных профессий: коллективная монография., под ред. В.В. Лукьянова, Н.Е. Водопьяновой, В.Е. Орла, С.А. Подсадного, Л.Н. Юрьевой, С.А. Игумнова. – Курск., КГУ, 2008., С. 54–80.

8. Ревина Н.Е., Котов А.В. Синдром «Burnout» и спектральные показатели вариабельности сердечного ритма., Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2010., No. 59., С. 29-32.

9. Солдатова Е.Л., Шевченко А.А. Динамика профессиональных деструкций в соотношении с динамикой эго-идентичности у представителей социальной и производственной сфер деятельности., Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2012., No. 45 (304), С. 32-37.

10. Шевченко А.А. Психологическое содержание и особенности возникновения профессиональных деструкций личности: дис. канд. психол. наук: 19.00.01., Южно-Уральский государственный университет. – Челябинск., 2012. – 196 с.

11. Leiter M.P., Maslach C. Banishing burnout: six strategies for improving your relationship with work – Jossey-Bass, A Wiley Imprint, 2005. – 193 p.  <http://dx.doi.org/10.1109/emr.2010.5645760>

12. Maslach C.M. Job burnout: new directions in research and intervention., Current Directions in Psychological Science., Vol. 12., 2003., pp. 189–192.  <http://dx.doi.org/10.1111/1467-8721.01258>

Information about authors:

1. Elena Maystrenko - Doctor Of Biology, Surgut State University of the Khanty-Mansi Autonomous Area – Yugra; address: Russia, Surgut city; e-mail: mev2670@mail.ru

2. Valentin Maystrenko - Associate Professor, Surgut State Pedagogical University; address: Russia, Surgut city; e-mail: mvi2767@mail.ru

STUDY OF ECONOMIC AND SOCIAL SITUATION OF THE WORKING YOUTH

N.A. Sokolova, Doctor of Education, Full Professor
E.G. Chernikova, Candidate of Sociology, Associate Professor
N.V. Sivrikova, Candidate of Psychology
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

The article presents the results of sociological research related to the working youth of the Chelyabinsk region, its socio-economic situation, the system of value orientations, installation towards family and children, attitudes towards healthy lifestyle.

Keywords: working youth, values, attitudes, healthy lifestyle.

Conference participants, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship


ИССЛЕДОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ РАБОТАЮЩЕЙ МОЛОДЕЖИ

Соколова Н.А., д-р пед. наук, проф.
Черникова Е.Г., канд. соц. наук, доцент
Сиврикова Н.В., канд. психол. наук
Челябинский государственный педагогический университет, Россия

Анализируются результаты социологического исследования работающей молодежи Челябинской области. Ее социально-экономическое положение, система ценностных ориентаций, установки на семью, детей, отношение к здоровому образу жизни.

Ключевые слова: работающая молодежь, ценностные ориентации, установки, здоровый образ жизни.

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i8.1310>

Под молодежью в настоящее время в соответствии с действующими нормативными документами РФ понимаются граждане в возрасте от 14 до 30 лет включительно, то есть наиболее активная часть населения. Особенно это касается молодежи промышленных предприятий, которая рассматривается как кадровый потенциал общества, экономики. Ее положение определяет перспективы развития государства. Отток молодежи из сферы материального производства наносит серьезный ущерб перспективам развития экономики. Поэтому изучение ее социально-экономического положения, системы ценностей, отношения к здоровому образу жизни, демографических установок представляется нам актуальным.

Проблемы молодежи исследовались в историческом, демографическом, социальном, психологическом, правовом аспектах В.Н. Козловым [4], И.С. Коном [5], В.Т. Лисовским [6], Ю.В. Манько [8], В.С. Мухиной [9], Е.М. Рыбинскими др. Проблемы современной российской молодежи промышленных предприятиях рассматривали Ю.В. Манько [8], В.Т. Лисовский [6], В.С. Мухина [9] и др.

Исследователи выделяют ряд факторов, влияющих на положение работающей молодежи на российском рынке труда, к которым относятся: сохранение стереотипов относительно молодежи как молодых неопытных работников; характеристика профессионального выбора как неосознанного, осуществляемого под давлением родителей,

сверстников; нежелание современной молодежи приобретать рабочие специальности; система ценностей; здоровье [11]. Считается, что молодежь промышленных предприятий является одной из наиболее уязвимых категорий населения в силу отсутствия опыта, профессионализма, авторитета, однако исследований ее социально-экономического положения, демографических установок, жизненных ценностей явно недостаточно [12].

Все вышесказанное позволило нам сформулировать следующие противоречия:

- между значимостью участия молодых людей в производственной деятельности и недостаточной изученностью факторов, негативно влияющих на включенность в эту деятельность разных категорий работающей молодежи;
- между необходимостью конкретного представления о ценностных ориентациях, жизненных приоритетах, социально-экономическом положении разных категорий работающей молодежи, позволяющего скорректировать, сделать адресной стратегию и тактику молодежной политики на местах, и недостаточностью информации по данным вопросам;
- между необходимостью включения молодежи в активную работу по изменению своего социально-экономического положения и недостаточной изученностью факторов социальной пассивности разных категорий работающей молодежи.

Сформулированные противоречия

позволили нам определить проблему исследования, которая состоит в необходимости изучения социально-экономического положения различных возрастных и статусных групп работающей молодежи промышленных предприятий, что, в конечном итоге, поможет конкретизировать региональную молодежную политику.

Цель исследования: изучение социально-экономического положения и жизненных приоритетов разных категорий работающей молодежи промышленных предприятий г. Челябинска и Челябинской области.

Проблема и цель исследования позволила конкретизировать объект, предмет, задачи и методы исследования.

Объект исследования: работающая молодежь промышленных предприятий г. Челябинска и Челябинской области.

Предмет исследования: социально-экономическое положение и жизненные приоритеты работающей молодежи промышленных предприятий.

Задачи исследования:

Изучить социально-экономическое положение молодых рабочих (материальное положение, удовлетворенность уровнем заработной платы).

Выявить обеспеченность жильем и установки на решение жилищной проблемы у работающей молодежи.

Исследовать отношения к здоровому образу жизни работающей молодежи.

Определить демографические установки молодых людей.

Табл. 1.

Считаете ли Вы работу на Вашем предприятии престижной?

	Да, считаю	Нет, не считаю	Затрудняюсь ответить
n (384)	191	72	121
% (100)	49,7	18,7	31,6

*10 человек не ответили на вопрос

Табл. 2.

Удовлетворены ли Вы организацией труда и отдыха на предприятии?

Показатели для оценки		Полностью удовлетворен	Скорее удовлетворен	Скорее не удовлетворен	Не Удовлетворен
Условия труда	n (379)	92	209	45	33
	%	24,2	55,2	11,8	8,8
Соблюдение техники безопасности	n (376)	133	177	44	22
	%	35,4	47,1	11,7	5,8
Взаимоотношения с руководством	n(371)	141	181	37	12
	%	38,0	48,8	9,9	3,3
Отношения с коллегами	n(375)	232	123	13	7
	%	61,8	32,9	3,5	1,8
Размер зарплаты	n(376)	27	129	140	80
	%	7,2	34,3	37,2	21,3
Соблюдение трудовых прав	n(367)	91	171	76	29
	%	24,8	46,6	20,7	7,9
Система охраны здоровья	n(369)	90	185	55	39
	%	24,4	50,1	14,9	10,6
Возможность для повышения квалификации	n(372)	59	172	94	47
	%	15,8	46,2	25,3	12,7
Условия для полноценного досуга	n(371)	75	166	90	40
	%	20,2	44,8	24,2	10,8
Возможность заниматься спортом	n(367)	109	170	67	21
	%	29,7	46,3	18,3	5,7
Возможность для художественного творчества	n(362)	74	164	86	38
	%	20,4	45,3	23,7	10,6
В целом положение на предприятии (в организации)	n(375)	63	222	72	18
	%	16,8	59,2	19,2	4,8

Выявить ценностные ориентации и жизненные установки молодежи, работающей на промышленных предприятиях.

Метод исследования: анкетирование.

Выборка исследования: квотная,

в качестве респондентов выступили молодые работники промышленных предприятий Челябинска и Челябинской области в возрасте от 18 до 30 лет. В опросе приняли участие 394 человека. Из них 93 человека (23,6%) работают на государственных предпри-

ятиях, 237 человек (60,2%) – частных предприятиях, 64 человека (16,2%) – на предприятиях смешанной формы собственности.

В исследуемой выборке мужчин оказалось больше (57,6%), чем женщин (42,4%), что в целом отражает соотношение полов на промышленных предприятиях. Среди участников исследования молодежь в возрасте 25–30 лет составляют большинство (69,8%). 72% молодых людей на предприятиях – работники с высшим профессиональным образованием. По категориям исследуемых рабочие составляют 30,2%, техники – 1,3%, специалисты – 58,0%, руководители – 10,5%. На предприятиях, где проводилось исследование, более трети респондентов (34,9%) – это молодые специалисты, работники со стажем 1–3 года. Более половины опрошиваемых (66,7%) отметили, что выполняемая ими профессиональная деятельность соответствует полученному образованию.

Удовлетворенность организацией труда и отдыха на предприятии. Распределение мнений работающей молодежи относительно престижности работы на предприятии отражено в табл. 1.

Из таблицы следует, что почти половина респондентов – 191 человек (49,7%) – считают престижной работу на своем предприятии, 72 человека (18,7%) не считают, почти третья часть – 121 человек (31,6%) – затруднились ответить. Удовлетворенность организацией труда и отдыха на предприятии представлена в табл. 2.

Из таблицы видно, что молодежь удовлетворена (полностью, либо скорее удовлетворены) первыми четырьмя позициями (условиями труда, соблюдением техники безопасности, взаимоотношениями с руководством, отношениями с коллегами). Около трети рабочих не удовлетворены соблюдением трудовых прав. Из них 76 человек (20,7%) скорее не удовлетворены и 29 человек (7,9%) не удовлетворены. Возможностями для повышения квалификации не удовлетворены более трети опрошенных (38%). Из них 94 человека (25,3%) скорее не удовлетворены и 47 человек (12,7%) не удовлетворены.

Большинство из числа опрошенной работающей молодежи удовлетворено условиями для полноценного

досуга (65%), возможностями для занятий спортом (76%) и художественным творчеством (65,7%).

Размерами зарплаты не удовлетворены 58,3% работающих. Из ответивших на этот вопрос 140 человек (37,2%) – скорее не удовлетворены и 80 человек (21,3%) – не удовлетворены.

Для большинства работающих (66,2%) деятельность на предприятии – это основной источник дохода. Однако каждый восьмой (13,8%) принимает помощь родителей, примерно столько же молодых людей находят дополнительную работу (13,4%), получают социальные выплаты и имеют другие источники доходов (6,4%). К категории «другие источники» респонденты отнесли – зарплату супруга(и), стипендию, вклады в банке, сдачу макулатуры, сбор стеклотары, интернет, алименты.

Оценивая в целом свое положение на предприятии, большинство (76%) отметило удовлетворенность им. Из них 63 человека (16,8%) полностью удовлетворены и 222 человека (59,2%) скорее удовлетворены.

Следующий блок был посвящен изучению жилищных проблем работающих молодежи промышленных предприятий г. Челябинска и Челябинской области. Мнения респондентов по этому вопросу представлены в табл. 3.

Из таблицы видно, что более половины (212 человек, или 55,1%) опрошенных не устраивает обеспеченность жильем. Улучшить свои жилищные условия молодые работники планируют через оформление ипотечного кредита (52,5%), участвуя в региональных и муниципальных программах приобретения жилья для молодых семей (11,6%), в программах предприятия (11,9%); с помощью родителей (9,9%).

Жизненные ценности и цели. Изучение жизненных ценностей молодых работников промышленных предприятий позволило выявить рейтинг ценностей, которые представлены на рис. 1.

Рейтинг отразил характерные для молодежи ценности, связанные с установлением взаимоотношений с противоположным полом на основе любви и взаимной привязанности, целью которых является создание семьи,

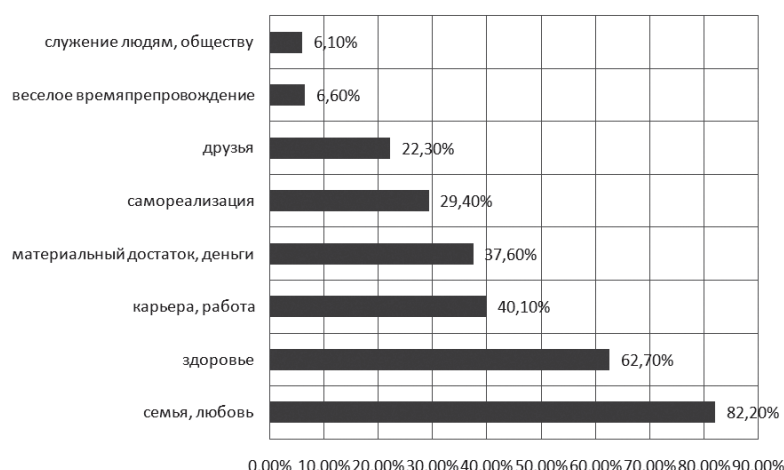


Рис. 1. Жизненные ценности

а также ориентацию на здоровый образ жизни, карьерный рост и интересную работу. «Друзья» занимают всего лишь 6 позицию. Также отмечается достаточно низкая ценность образования, занявшего в рейтинге 7-е место.

Жизненные цели работающей молодежи в основном совпадают с их жизненными ценностями. На первом месте – счастливая семья (82,5%), на втором – интересная работа, дающая возможность для самореализации (55,1%), на третьем – достижение материального благополучия (48,5%), на четвертом – поддержание и сохранение своего здоровья (41,1%), на пятом – успешная карьера и достижение высокого статуса в обществе (33,8%).

Достижением общественного признания заинтересованы всего лишь 6,3% респондентов. Защиту природы, животных как одну из целей своей жизни видят одиннадцать человек (3,8%). Помощь людям, оказавшимся в сложной ситуации, рассматривают как ценность 33 респондента (8,3%).

Таким образом, можно сказать, что для молодых работников предприятий характерны прагматические жизненные ценности и цели, направленные на материальное благополучие

семьи и наличие интересной работы, дающей возможность для самореализации.

Проведенное исследование позволило нам сделать следующие выводы:

В исследуемой выборке мужчин больше (57,6%), чем женщин (42,4%). Респонденты в возрасте 25–30 лет составляют большинство (69,8%). Треть всех респондентов (34,9%) – молодые специалисты, работники со стажем 1–3 года. Более половины респондентов (59,6%) состоят в браке, из них 45,3% имеют детей. Среди семей, имеющих детей, 66,5% – однодетные.

Около половины респондентов (49,7%) – считают престижной работу на своем предприятии. Подавляющее большинство опрошенных удовлетворены условиями труда на предприятии, соблюдением техники безопасности, взаимоотношениями с руководством, отношениями с коллегами, условиями для полноценного досуга и возможностями для занятий спортом и художественным творчеством.

Размерами зарплаты не удовлетворены 58,3% работающих молодых людей. Кроме этого 38% молодых людей недовольны условиями повышения квалификации.

Табл. 3.

В какой мере Вас устраивает обеспеченность жильем?

	Совершенно не устраивает	Скорее не устраивает	Скорее устраивает	Полностью устраивает
n (383)	105	107	103	68
%	27,4	27,9	26,9	17,8

Приоритетные жизненные ценности молодежи: семья, любовь (82,2%); здоровье (62,7%); карьера, работа (40,1%), материальный достаток, деньги (37,6%).

References:

1. Basov, N.F. Osnovnye napravlenija social'noj raboty s molodezh'ju [Main directions of social work with youth], N.F. Basov., Otechestvennyj zhurnal social'noj raboty [Domestic journal of social work]. – 2012., No. 1 (309749), pp. 56–64.
2. Gurevich, M.A. Zhilishhnyj vopros molodyh semej v Cheljabinske [A housing problem of young families in Chelyabinsk], M.A. Gurevich, T.Ju. Radilovskaja., Sociologicheskie issledovanija [Sociological researches]. – 2007., No. 8., pp. 85–89.
3. Zubok, Ju.A. Molodezh' mezhdru integraciej i isključeniem: social'no-jekonomicheskij aspekt [Youth between integration and exclusion: social and economic aspect], Social'no-gumanitarnye znanija [Social and humanitarian knowledge]. – 2000., No. 2., pp. 183–198;
4. Kozlov, V.N. Sociologija: ucheb. Posobie [Sociology: tutorial], V.N. Kozlov. – Cheljabinsk., Cheljab. gos. un-t [Cheljabinsk state university], 2006. – 291 p.
5. Kon, I.S. Druzhiba [Friendship], I.S. Kon. – Issue 4. – St. Petersburg., Piter, 2005. – 329 p.
6. Lisovskij V.T. Molodezh': ljubov', brak, sem'ja [Youth: love, marriage, family]. (Sociologicheskoe issledovanie) [Text] [(Sociological research) [Text]], V.T. Lisovskij. – St. Petersburg., Nauka [Science], 2003. – 368 p.
7. Lukov V.A. Teorii molodezhi: mezhdisciplin [Theories of youth: interdisciplinary]. Analiz [Analysis], V.A. Lukov. – Moskva., Kanon, 2012. – 527 p.
8. Man'ko, Ju.V. Sociologija molodezhi [Sociology of youth], Ju.V. Man'ko, K.M. Oganjan. – St. Petersburg., Petropolis, 2008. – 315 p.
9. Muhina. V.S. Vozrastnaja psihologija: uchebnik [Age-specific psychology: textbook], V.S. Muhina. – Moskva., Akademija [Academy], 1998., 453 p.
10. Osadchaja, G.I. Stil' zhizni molodyh grazhdan: transformacija i regional'naja differenciacija [Lifestyle of young citizens: transformation and regional differentiation], G.I. Osadchaja Sociologicheskie issledovanija [Sociological researches]. – 2002., No. 10., pp. 88–94.
11. Pasovec, Ju.M. K social'nomu portretu rossijskoj molodezhi: obshhie cherty i regional'naja specifika imushhestvennogo polozhenija [On the social portrait of the Russian youth: common features and regional specificity of a property status], Ju.M. Pasovec., GMPR – Info. – Sociologicheskie issledovanija [Sociological researches]. – 2010., No. 3., pp. 101–106.
12. Rudenko, G.G. Specifika polozhenija molodezhi na rynke truda [Specificity of the position of youth in the labour market], G.G. Rudenko, A.R. Savelov., Sociologicheskie issledovanija [Sociological researches]. – 2002., No. 5., pp. 101–107.
3. Zubok. Ju.A. Молодежь между интеграцией и исключением: социально-экономический аспект., Социально-гуманитарные знания. – 2000., No. 2., С. 183–198;
4. Козлов, В.Н. Социология: учеб. Пособие., В.Н. Козлов. – Челябинск., Челяб. гос. ун-т, 2006. – 291с.
5. Кон, И.С. Дружба, И.С. Кон. – 4-е изд., доп. – СПб., Питер, 2005. – 329 с.
6. Лисовский В.Т. Молодежь: любовь, брак, семья. (Социологическое исследование) [Текст], В.Т. Лисовский. – СПб., Наука, 2003. – 368 с.
7. Луков В.А. Теории молодежи: междисциплин. Анализ., В.А. Луков. – Москва., Канон, 2012. – 527 с.
8. Манько, Ю.В. Социология молодежи, Ю.В. Манько, К.М. Оганян. – СПб., Петрополис, 2008. – 315 с.
9. Мухина. В.С. Возрастная психология: учебник., В.С. Мухина. – Москва., Академия, 1998. – 453 с.
10. Осадчая, Г.И. Стиль жизни молодых граждан: трансформация и региональная дифференциация., Г.И. Осадчая // Социологические исследования. – 2002., No. 10., С. 88–94.
11. Пасовец, Ю.М. К социальному портрету российской молодежи: общие черты и региональная специфика имущественного положения., Ю.М. Пасовец., ГМПП – Инфо. – Социологические исследования. – 2010., No. 3., С. 101–106.
12. Руденко, Г.Г. Специфика положения молодежи на рынке труда., Г.Г. Руденко, А.Р. Савелов., Социологические исследования. – 2002., No. 5., С. 101–107.

Литература:

1. Басов, Н.Ф. Основные направления социальной работы с молодежью, Н.Ф. Басов., Отечественный журнал социальной работы. – 2012., No. 1 (309749), С. 56–64.
2. Гуревич, М.А. Жилищный вопрос молодых семей в Челябинске., М.А. Гуревич, Т.Ю. Радиловская., Социологические исследования. – 2007., No. 8., С. 85–89.

Information about authors:

1. Nadezhda Sokolova - Doctor of Education, Full Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: sokolovana-2011@mail.ru
2. Elena Chernikova - Candidate of Sociology, Associate Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: helen1268@mail.ru
3. Nadejda Sivrikova - Candidate of Psychology, Lecturer, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: hope06@list.ru

CRISIS CONSCIOUSNESS AS A MODERN HUMANITARIAN KNOWLEDGE PROBLEM

T.N. Poplavskaya, Candidate of Philosophy, Associate
Professor
South-Ukrainian National Pedagogical University named after
K.D. Ushinsky, Ukraine

Consciousness of a personality as a crisis and conflict formation is analysed in the paper. The solution of this problem is seen by the author in combining the efforts of humanitarian sciences (Education science, Philosophy, Psychology, Sociology etc.) and popularizing the modern psychological techniques meant to make the person, facing the crisis or fragmentation of own consciousness, integrated by means of education.

Keywords: crisis consciousness, education, spirituality, humanism, personality, individuation.

Conference participant, National championship in scientific analytics, Open
European and Asian research analytics championship


КРИЗИСНОЕ САМОСОЗНАНИЕ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

Поплавская Т.Н., канд. филос. наук, доцент
Южноукраинский национальный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского, Украина

В статье рассматривается самосознание личности как кризисное и конфликтное образование. Решение данной проблемы видится автору в объединении усилий гуманитарных наук: педагогики, философии, психологии, социологии и других, а также в популяризации средствами образования современных психотехник, направленных на обретение целостности личностью, переживающей кризис или разорванность собственного сознания.

Ключевые слова: кризисное самосознание, образование, духовность, гуманизм, личность, индивидуация.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике,
Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i8.1311>

Особенностью современной цивилизационной ситуации, по мнению ряда специалистов, является приоритетность гуманитарного измерения социальных проблем и гуманитарного образования подрастающего поколения. В отличие от технократического представления, гуманитарное рассматривает развитие личности и создание условий её безопасного и достойного существования как цель, а не как его средство. На современном этапе развития общечеловеческого знания, гуманитарное познание приобретает междисциплинарный характер, принцип дополнительности определяет способ взаимодействия различных дисциплин, имеющих предметом своих исследований человека, его внутренний мир, проблемы и перспективы развития, образования и т.д.

Данные исследования были инициированы возникшим в прошлом столетии антропологическим кризисом и основная задача этих исследований – поиск путей выхода из него. Еще теоретики Римского клуба в свое время были склонны считать, что кризис человечества является логическим следствием кризиса человека. Отсюда у них появилась попытка понять причины, приведшие к этому кризису, с тем чтобы предложить новые ориентиры и ценности жизни, способствующие разрешению проблем и противоречий современности, устранению

кризиса человека, а, следовательно, и антропологического кризиса в глобальном масштабе.

Вслед за теоретиками Римского клуба, многие европейские ученые стали анализировать сложившуюся ситуацию, что привело к возникновению и развитию междисциплинарного дискурса по поводу глобальных проблем современности, в котором антропологический кризис занимает центральное место. Ученые и философы фиксировали дезориентацию человека, не способного найти свое место в изменяющейся природной и социальной действительности, его беспомощность перед лицом им же самим созданных сил, которые вышли из-под контроля и оказывают существенное влияние на формирование ценностных ориентаций личности, не совпадающих с ее внутренними устремлениями и желаниями; бессилие человека перед социальными организациями и институтами, направляющими жизнедеятельность человека в русло социально-приемлемого поведения даже в случае осознанного или бессознательного его протеста против существующего образа жизни [6].

Наиболее значительные исследователи современного кризиса, анализируя его причины и особенности, в числе прочих называли существующую систему образования. Так, Х.

Ортега-и-Гассет пишет: «Школы, которыми прошлое столетие так гордилось, успевали преподавать массам лишь внешние формы, ничего не говоря о духе» [9, с.136]. В результате такого преподавания личностное, индивидуальное начало утратило свою рельефность, стерлось, выровнялось. Восстание масс, по Ортеге, предстает как восстание против интеллектуальных и моральных основ общества, отказ от культурного существования. Философ указывал на тенденцию варваризации общества как на результат описанного им «восстания масс», господства в социуме некоего усредненного, нивелированного человека с «простой духовной структурой» – «массового человека».

К.Ясперс основной причиной «упадка духа» полагал господство порядка, который буквально задавил человека, не давая ему возможности выразить свою сущность и как итог – типизация человека. «В существовании массового порядка всеобщее образование приближается к *требованиям среднего человека*... С нивелирующим массовым порядком исчезает *тот образованный слой*, который на основе постоянного обучения обрел дисциплину мыслей и чувств и способен откликаться на духовные творения» [25, с.359].

Э. Фромм обращал внимание на то, что в постиндустриальном обще-

стве человеку противостоит колоссальная организационная система - государство и современные корпорации, которые, функционируя в собственных, часто весьма далеких от человека, а то и враждебных ему интересах, полностью превращают его в объект - происходит овещнение человека. Личность в этих условиях подвержена соблазну либо превратиться в маленький винтик машины, либо исповедовать крайний индивидуализм, защищая свою самобытность[13].

Общим для оценки настоящей ситуации в данных концепциях является осознание того факта, что современное общество порождает разнообразные силы, враждебные человеку как духовному существу. Упадок духа свидетельствует о том, что социальный фон, на котором происходит духовное развитие человека, претерпел негативные изменения. Фон этот - культура. Поэтому еще одной причиной антропологического кризиса явился кризис культуры как сферы, которая генерирует духовные ориентиры, а также глубокое расхождение между образованием и культурой.

До недавнего времени в отечественной философской и психологической литературе, если речь шла о кризисе личности буржуазного общества. Советскому человеку, по убеждению наших ученых и философов, были чужды те переживания разорванности своего существа, какими мучились представители западного общества.

Отечественные исследователи самосознания личности, такие как Л.С. Выготский, В.В. Столин, А.А. Бодалев, И.С.Кон, Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и многие другие, так и не смогли выработать даже единого видения сути данного феномена, давая ему целый ряд определений и трактовок. То же относится и к понятиям «индивид-личность-индивидуальность», отражающим определенный процесс развития самосознания личности. Что объединяет этих ученых, так это представление о самосознании личности как многоуровневом образовании.

Так, например, В.А. Ядов и И.С. Кон разрабатывали четырехуровневую структуру самосознания как

«Я-образа», в которой все уровни функционально взаимосвязаны и одновременно автономны, при этом допускалось, что между этими уровнями могут возникать противоречия и конфликты[23; 5].

И.И. Чеснокова предлагала различать два уровня самосознания, используя в качестве критерия соотношение знаний о себе, а основные приемы выявления этих уровней выступают самовосприятие, самонаблюдение, самоанализ и самоосмысление[15].

Согласно В.В. Столину самосознание обслуживает три уровня активности человека: уровень природного индивида, уровень социального индивида и уровень собственно личности. На каждом из этих уровней различные процессы самосознания выполняют роль «обратной связи» и показывают степень активности субъекта[11].

По мнению Т. Шибутани каждый человек обладает способностью к формированию многочисленных «Я-образов», что позволяет быть гибким в самых различных жизненных ситуациях, и в то же время человек интегрирует свою многоликость в устойчивое представление о себе, постоянство которого обеспечивается благодаря «Я-концепции» (синоним самосознания). Ссылаясь на социальных психологов, он указывает на пять основных измерений в «Я-концепции»: степень интеграции (возможность изменения собственного шаблона поведения), уровень осознания действий по отношению к себе, стабильность (последовательность своего поведения), самооценка и степень адекватности представлений о себе[16].

Список цитируемых авторов можно продолжить, но лучше попытаться понять то общее, что эти концепции самосознания объединяет. Во-первых, все исследователи самосознания убеждены в том, что оно занимает центральное место в структуре сознания. Во-вторых, несмотря на разные подходы, все исследователи единодушны в признании разноуровневости самосознания и при этом в понимании взаимосвязи и взаимозависимости этих уровней между собой. В-третьих, большинство исследователей самосознания подчеркивают, что его характер изменяется в течении жизни человека.

В -четвертых, никто из исследователей не рассматривал самосознание как конфликтное образование, которое при определенных обстоятельствах может стать причиной психического и физического нездоровья.

В работах таких исследователей как Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, В.В. Столин анализировался вопрос о становлении самосознания в контексте общей проблемы развития личности, однако эти исследования ограничивались только детским, подростковым и юношеским возрастом. Оно и понятно, ведь именно на эти возрастные периоды приходится пять из восьми кризисов, переживаемых личностью в онтогенезе[17;18]. Однако, практически не рассматривалась ситуация «непроживания» кризиса, ситуация «застывания» на том или ином этапе развития личности ребенка, и как итог такого «застывания» - образование конфликтного самосознания.

Конфликтное самосознание - это такое самосознание, в котором некоторые образы «Я» («Я» социальное, состоящее из разных ролей и масок и «Я»-индивидуальное, состоящее из когнитивных, эмоциональных и поведенческих элементов) находятся в противоречии друг с другом. Если в процессе дальнейшей социализации и идентификации эти «Я» образы не гармонизируются, оставшиеся возрастные кризисы (30-35 лет, 40-45 лет и кризис старости) только усугубляют и без того мрачную картину незрелого и фрагментарного самосознания личности.

Таким образом, за сферой научных интересов академических психологов оказалась самая сложная и проблемная часть жизненного пути человека, потерявшего свою изначальную природную целостность в детстве, так и не обретя ее к старости. Чтобы лучше понять этот процесс, рассмотрим этимологию понятий «индивид-личность-индивидуальность», так ярко демонстрирующих прохождение определенных стадий развития самосознания человека.

Обращение к латинскому словарю дает нам следующую картину: слово «in-dividuum» переводится как

атом, однако там же есть и слово “individuitas”, которое переводится как неделимость, нераздельность, нерасторжимость [4,с.393]. В философской и психологической традиции первое слово используется в смысле индивид, второе в смысле индивидуальность. В этой связи вспоминается название первого философского трактата Г. Лейбница «Disputatio metaphysica de principio individui» (Метафизическая диспутация о принципе индивидуации), в котором он писал: «Individuum seipsum individuat», то есть «Индивид сам приходит к своей индивидуальности» [7,с.19]. И то и другое имеет целостный характер, но между ними находится личность, точка возможного перехода из одной целостности в другую. То есть личность - это возможность, которую человек может использовать в своей жизни, а может и не использовать, тогда он не обретает новую целостность и доживает до конца своего пути в состоянии депрессии, психоза или невроза. Однако, начнем свой анализ с понятия «индивид».

Индивид - это единичный представитель вида “homo sapiens”. Как индивиды люди отличаются друг от друга только морфологическими особенностями, такими, как рост, телесная конституция, цвет глаз, кожи и т.д. В этом смысле мы все индивиды. О таком человеке — биологическом или социальном атоме — ничего не известно. Он аноним (по выражению Кьеркегора) — лишь элемент, часть, определяемая соотношением с целым. Однако в процессе социализации, становления и развития каждый индивид начинает осваивать социальные роли, примерять к себе те или иные маски (личность от слова «личина», «маска»). Как отмечает Анцыферова Л.И.: «Личность не есть целостность, обусловленная генотипически: личностью не рождаются, личностью становятся. Личность есть относительно поздний продукт общественно-исторического и онтогенетического развития человека. Это положение может быть интерпретировано по-разному. Врожденный, если можно так выразиться, индивид не есть еще индивид вполне «готовый»: процесс его формирования продолжается в ходе онтогенетического развития, пока у него не

развернутся все его особенности, образующие относительно устойчивую структуру, личность якобы и является результатом процесса вызревания генотипических черт под влиянием воздействий социальной среды. Именно эта интерпретация свойственна в той или иной форме большинству современных концепций»[1,с.234].

Итак, индивидом рождаются, а личностью становятся, индивид целостен, а личность? И что же такое индивидуальность? Обретенная целостность? Как обретенная? И если обретенная, значит, была когда-то утрачена. Когда же человека теряет свою целостность? Вернемся к теме возрастных кризисов.

Кризис, от греческого κρίνειν, буквально означает «разделение дорог». В китайском языке слово «кризис» состоит из двух иероглифов, один из которых означает опасность, а второй - возможность. Таким образом, слово «кризис» несет в себе оттенок раздельности, чрезвычайности, угрозы и необходимости в действии.

Кризис определяется психологически как ситуация невозможности дальнейшего существования в прежнем статусе, т.е. такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних потребностей своей жизни (мотивов, стремлений, ценностей). При упоминании о кризисе имеется в виду острое эмоциональное состояние, возникающее в ситуации столкновения личности с препятствием на пути удовлетворения её важнейших жизненных потребностей, препятствием, которое не может быть устранено способами решения проблемы, известными личности из её прошлого жизненного опыта. Психологический кризис - это внутреннее нарушение эмоционального баланса, наступающее под влиянием угрозы, создаваемой внешними обстоятельствами[8].

Кризисы квалифицируют исходя из различных принципов, кладут в основу их деления предсказуемость или непредсказуемость, причину возникновения и др. Они различаются по длительности и интенсивности. По содержанию различают три вида кризисов: кризисы невротические, кризисы развития и травматические кризисы.

Так же в психологии, обычно выделяют возрастные кризисы и ситуационные кризисы.

Рассмотрим возрастные кризисы, через которые проходит каждый человек. «Возраст - это качественно специфическая ступень онтогенетического развития человека, каждый возраст в человеческой жизни имеет определенные нормативы, при помощи которых можно оценить адекватность развития личности и которые касаются психофизического, интеллектуального, эмоционального и личностного развития. Эти нормативы обозначаются так же как задачи возрастного развития» [8,с.38].

Переход к следующему этапу происходит в форме кризисов возрастного развития или возрастных кризисов, это относительно не большие по времени (до года) периоды онтогенеза, они характеризуются резкими психологическими изменениями. Форма, длительность и острота кризиса может значительно различаться в зависимости от индивидуально-типологических особенностей человека, социальных и микросоциальных условий. В отечественной психологии термин «возрастной кризис» был введен Л.С. Выготским и определен как целостное изменение личности ребенка, регулярно возникающее при смене стабильных периодов[3]. По Выготскому, возрастной кризис обусловлен возникновением основных новообразований предшествующего стабильного периода, которые приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной новому психологическому облику ребенка. Механизм смены социальных ситуаций составляет психологическое содержание возрастного кризиса.

Ряд исследователей считают возрастные кризисы нормативным процессом, необходимым моментом социализации, обусловленным логикой личностного развития и необходимостью разрешения основного возрастного противоречия (З. Фрейд, Э. Эриксон, Л. Выготский, Л. Божович). Другие авторы видят в возрастных кризисах девиантное, злокачественное проявление индивидуального развития (С.Л. Рубинштейн, А.В. Запорожец).

Главной особенностью прохождения кризиса является то, что человек сам и только сам может пережить события, обстоятельства и изменения своей жизни, породившие кризис. Если этот процесс переживания проходит успешно - он ведет к совершенствованию личности, если же нет - он ведет к патологическим или социально неприемлемым феноменам, таким как алкоголизм, наркомания, токсикомания, формирование лекарственной зависимости, невротизации, психопатизации, суициду. Тот факт, что в нашем обществе проблема алкоголизма и наркомании, проблема суицида и психопатизации, стоит очень остро, говорит о том, что наши соотечественники находятся в кризисном состоянии и не могут выйти из него. Уход от проблемы не решает ее, а только усугубляет.

Автор справочника практического психолога, посвященного возрастным кризисам И.Г. Малкина-Пых отмечает: «Действительно, в течение кризисных периодов человек совершает важную духовную работу: выявляет противоречия между тем, что он есть на самом деле и кем хотел бы быть, что имеет и что хотел бы иметь. В эти периоды он начинает понимать, что некоторые моменты своей жизни он переоценивал, а другие - недооценивал. Человек может осознать, что не проявляет свои способности, не реализует идеалы. При этом у него может появиться смутное чувство, что с ним что-то не так и лишь когда человек начинает понимать, что ему необходимо изменить что-то не в социальном окружении, а в себе самом, лишь тогда он начинает строить новую жизнь на реальной основе»[8,с.38]. К сказанному следует добавить, что способность совершать подобную духовную работу встречается у людей крайне редко, еще реже люди понимают, что им необходима помощь специалиста, психотерапевта, например. Это происходит по ряду причин, но основная, как нам представляется, лежит в плоскости современной системы образования, которая сама переживает кризис и не известно, когда и как выйдет из него.

Возвращаясь к теме нашего исследования, хотелось бы обратить внимание на то, что и возрастные,

и ситуационные, и другие кризисы способствуют не столько обретению целостности, сколько дальнейшему расщеплению личности, о чем свидетельствуют данные зарубежных исследователей, говорящие нам о том, что у 80% населения переживаемые кризисы не стали причиной обретения новых качеств, способом адаптации к изменяющимся условиям, а значит гармонизации внутреннего пространства человека[2;14;18]. Но ведь есть наверно такой момент в жизни каждого человека, когда это расщепление началось, некая точка отсчета, до которой индивид был целостным, а затем стал постепенно расщепляться?

Объяснение данному феномену можно найти в книге известного американского психолога и философа Кена Уилбера «Безграничное»[12].

Каждый человек рано или поздно задумывается над ответом на вопрос «Кто я?», а когда начинает отвечать на него, то непроизвольно включает процесс самоопределения. В этот момент происходит очень интересная вещь. Описывая, объясняя или даже просто ощущая свое «я» человек проводит мысленную разграничительную черту через все поле того, что он испытывает, и то, что оказывается внутри этой черты, он называет «собой», а то, что оказывается за ее пределами «не собой», т.е. наша самотождественность всецело зависит от того, где мы проводим эту пограничную черту. Когда же человек не в состоянии решить, как или где ему надо провести эту линию, возникает так называемый кризис самоопределения. Иными словами, вопрос «кто я?» означает - «где я провожу границу?». Кен Уилбер пишет: «Замечательная особенность этой линии состоит в ее способности смещаться, причем довольно часто. Ее можно проводить заново. Человек может в некотором смысле «отредактировать», составить новую карту своей души и обнаружить на ней территории, о существовании которых даже не подозревал»[12,с.122].

Самой распространенной пограничной линией служит, по словам К. Уилбера, граница кожи, окружающая организм человека. «Повидимому, это общепринятая граница между «собой» и «не-собой». Внутри

границы кожи все в некотором смысле есть «мной», а снаружи - «не-мной». Нечто за пределами границы кожи может быть «моим», но не «мной». Например, я признаю «моим» свой автомобиль, работу, квартиру, семью, но в отличие от всего того, что находится внутри моей кожи, они определенно не являются «мной». Таким образом, граница кожи - это одна из самых общепризнанных границ между «я» и «не-я»[12,с.123].

Однако, многие люди проводят такие границы и внутри целостного организма как такового. Это происходит по причине того, что все мы не считаем себя телом, а скорее обладателями его. Человек более тесно и основательно отождествляет себя не со всем организмом, а лишь с одной из его сторон. Эту сторону обычно называют умом, психикой, эго или личностью. «С точки зрения биологии, - пишет К. Уилбер, - нет ни малейшего основания для такого радикального раскола между умом и телом, психикой и соматикой, эго и плотью, но на психологическом уровне подобная расщепленность носит повальный характер. Действительно, противопоставление ума и тела и сопутствующий ему дуализм выступают фундаментальной чертой западной цивилизации. Отмечу здесь, что даже говоря об исследовании целостного поведения человека, я вынужден пользоваться словом «психология». Само это слово отражает бытующий предрассудок, что человек - это прежде всего ум, а не тело. Даже св. Франциск относился к своему телу как к «бедному ослику», и большинство из нас в самом деле чувствуют, что как бы ездят на своем теле, словно на осле»[12,с.125].

Эта пограничная линия возникает по мере взросления ребенка, возводя и укрепляя границу между собой/не-собой. Однако вступая в зрелый возраст, человек обычно целует своего бедного ослика и тот оказывается по ту сторону загородки, а основная граница проводится между умом и телом, причем отождествляем мы себя именно с умом, с образом себя, а также с интеллектуальными и эмоциональными процессами, связанными с этим образом. По разным причинам человек может отказаться считать *своими*

некоторые стороны своей психики и в этом случае происходит её расщепление, отчуждение, подавление или отбрасывание каких-то её аспектов. Суть процесса состоит в том, что человек сдвигает границу между собой/не-собой, включая в «себя» лишь какую-то часть тенденций, свойственных его эго. Такой суженный образ себя К. Уилбер и называет личностью или «маской». «Поскольку индивид отождествляет себя лишь с одной из сторон своей психики (маской), остальная ее часть воспринимается как «не-я», как заграничная территория, чужая и пугающая. Человек перекраивает карту своей души, чтобы отмежеваться от каких-то своих нежелательных сторон (эти нежелательные стороны, отбрасываемые маской, мы будем называть «тенью») и, по возможности, исключить их из сферы сознания. Благодаря этому он в той или иной степени «сходит с ума». Вполне очевидно, что это еще один основной тип пограничной линии»[12,с.130].

Смысл данного обсуждения границ между «я» и «не-я» заключается в том, что человек, во-первых, существо многомерное, многоуровневое, а во-вторых, ему потенциально доступны все уровни своего целостного естества, но по ряду причин он не использует все свои возможности и пребывает в состоянии разорванности на протяжении всего жизненного пути.

Следующий феномен, на который хотелось бы обратить внимание, это - внутриличностный конфликт. Так как личность человека - это набор определенных масок или социальных ролей, некоторые из них могут находиться в конфликте друг с другом. Например, стремление к образу успешной бизнес леди может находиться и находится у большинства современных женщин, в противоречии со стремлением иметь семью, детей, с образом нежной и любящей подруги и заботливой матери.

Конфликты по своей природе зависят от того или иного уровня «себя», от пограничной линии, которую мы проводим внутри себя. Например, человек, отождествляющий себя со своим организмом, находит потенциально враждебной свою окружающую среду, потому что она представляется ему заграничной, пребыва-

ющей вне его и посему таящей в себе угрозу его жизни и благополучию. Но для человека, пребывающего на уровне эго, заграничной определяется не только окружающая среда, но и собственное тело, в связи с чем природа его конфликтов и расстройств оказывается совершенно иной. Он сместил пограничную линию «себя», сместив тем самым и линию фронта своих конфликтов. В этом случае на сторону врага переходит его тело. На уровне же маски человек устанавливает пограничные линии между разными сторонами собственной психики, в результате чего напряжение только возрастает.

Напрашивается вопрос, есть ли из всего этого выход, как обрести собственную целостность, гармонично согласовав все аспекты своего «Я»?

Как мы уже отмечали, отечественная психологическая мысль развивалась, в основном, теоретически в рамках единой идеологической парадигмы. Практическая сторона исследований тоже проводилась, но, как правило, с целью подтвердить правильность этой единой парадигмы.

В то же время в Европе и Америке психологи имели возможность развивать свои концепции в различных направлениях. Так, К.Г.Юнг посвятил проблеме обретения целостности всю свою профессиональную деятельность, отразив её в своих многочисленных публикациях[19-23].

Согласно представлениям К.Г. Юнга, человек находится во власти различных архетипов или образов коллективного бессознательного, то есть такого бессознательного, которое включает в себя общечеловеческий опыт, передаваемый по наследству от поколения к поколению. В частности, живя совместно с другими людьми, человек становится персоной, выполняющей определенные функции в обществе. Он надевает на себя маску, чтобы произвести благоприятное впечатление на окружающих его людей и скрыть от них свою Самость, то есть подлинное лицо, если в этом есть необходимость. При этом он так часто надевает маску, что она может «прирасти» к лицу. С помощью Персоны, маски человек играет ту или иную социальную роль в обществе. Он как бы

отделяется от самого себя в пользу искусственной личности. Но отделение от самого себя не проходит бесследно и безнаказанно. Оно может сопровождаться различными бессознательными реакциями, служащими питательной почвой для возникновения невроза. Внешне человек выглядит сильной личностью, играет роль преуспевающего в жизни индивида. Внутренне же он испытывает слабость, охвачен всевозможными страхами, ощущает свою никчемность. Разрыв и последующий конфликт между внешним и внутренним миром человека сопровождается психическими срывами и душевными надломами. Психотерапия, направленная на устранение конфликтов в психике человека, способствует активизации процесса индивидуации. Цель индивидуации – освобождение человека от ложных покровов Персоны. Человеку необходимо уметь различать, чем он кажется себе и другим и кем он является на самом деле. Он должен научиться различать, что хочет и что ему навязывается бессознательным. Словом, человек должен понять свое отличие от Персоны и от других образов бессознательного, которые делают его неподлинным, превращают в марионетку безличных сил. С точки зрения К.Г. Юнга, индивидуация – это выделение личности из коллективных основ собственной психики. И в этом смысле она многозначна. Индивидуация – это осуществление изначальной, заложенной в эмбриональном зародыше личности во всех ее аспектах; восстановление и развертывание изначальной потенциальной целостности; интеграция природных задатков, способностей и творческих дарований личности; достижение целостности человека путем проявления всех сторон его жизнедеятельности; цель жизни, предполагающая обретение человеком его самости, то есть единства и целостности; синтез самости; «духовное путешествие» человека, осуществляемое под влиянием и руководством внутреннего голоса, взывающего к самостановлению и самоосуществлению; и наконец, достижение человеком пика своего духовного развития. В понимании К.Г. Юнга индивидуация не означает отход человека от мира и замыкание его на самом себе.

Она не имеет ничего общего с эгоцентризмом, то есть с сосредоточением человека только и исключительно на своем Я. Индивидуация есть особый путь человека к самому себе – такой путь, благодаря которому внешний и внутренний мир человека не противостоят друг другу, а образуют некое единство. Индивидуация – это движение от расщепленности и фрагментарности психических процессов к единству и целостности души. Такое понимание индивидуации было положено в основу теории и практики аналитической психологии К.Г. Юнга, для которого природный процесс индивидуации стал, по его собственному выражению, «моделью и путеводной нитью метода лечения». Терапевтическая задача лечения состояла не только во врачевании симптомов, но и в объединении противоположностей, то есть бессознательных и сознательных процессов, в формировании целостности личности. Именно этим и стала заниматься основанная Юнгом экзистенциальная психотерапия.

Вслед за экзистенциальной психотерапией, самыми успешными, на наш взгляд, являются гештальт-терапия, клиент-центрированная терапия, направление символ-драма, психоанализ, телесная терапия, арт-терапия, психосинтез и др. личностно-ориентированные методики и психотехники.

Создатель техники реконструкции личности, известной под названием психосинтез, Роберто Ассаджиоли исходным началом своей практики считает стремление проникнуть в духовный центр человека, в ту область, которая религиозными и восточными философскими доктринами обозначена как высшее «Я» человеческой индивидуальности, как Надсознание. Не учет надсознательных и духовных аспектов, которые психология оставляла прежде философии и религии, создал болезненный разрыв, а нередко и конфликт между различными подходами к природе человека[2]. Разрыв этот пытался преодолеть Зигмунд Фрейд, но его лечебные, а затем философские концепции сводили человеческую природу к подсознанию, к сексуальным комплексам. Юнг, Фромм и Ассаджиоли, опираясь на веданти-

ческую традицию, смогли обогатить европейскую науку о человеке более плодотворными подходами.

Разработанная Карлом Роджерсом система психотерапии, получившая название недирективной, центрированной на клиенте, призвана обеспечить устранение диссонанса между реальным опытом и Я-концепцией, т.е. самосознанием, способствуя достижению их гармонизации и соответствия. В результате данной терапевтической методики значительно повышается степень самопринятия, понимания самого себя. Отношения с другими людьми приносят большее удовлетворение, чем до терапии. Исследования в этой области также показали, что более успешны действия того консультанта, который проявляет в отношении клиента теплоту и искренний интерес[10]. Подход К. Роджерса используется при консультировании и терапии в таких областях как образование, расовые отношения, семейные отношения, политика и менеджмент. Терапия, центрированная на клиенте до сих пор весьма популярна, и останется таковой, без сомнения, еще много лет.

Таким образом, динамика развития человека от индивида к личности и от личности к индивидуальности носит очень сложный, даже драматичный характер. На неё оказывают влияние и семейное воспитание, и школьное образование, собственно весь комплекс процесса социализации личности в современном обществе, переживающем глубокий духовный и психологический кризис. Самосознание личности, формирующейся в таком обществе, априори становится конфликтным, кризисным, болезненным. В этой связи задачами современной психологии являются осмысленная, профессиональная помощь человеку в проживании возрастных кризисов, в преодолении внутриличностных конфликтов, в самоопределении и самопознании.

Решение означенных задач, как уже упоминалось, возможно средствами и методами, наработанными глубинной психологией, клиент-центрированной терапией, гештальт-терапией, психоанализом, символдрамой, психосинтезом и т.д.. Однако

информация о возможностях данных психологических методов и подходов должна транслироваться средствами образования, как среднего, так и высшего. Необходима переориентация всей системы образования на воспитание целостной личности, а не компетентного специалиста, что возможно только средствами гуманизации знания, объединения усилий и педагогов, и психологов, иначе антропологический кризис обязательно перерастет в антропологическую катастрофу.

References:

1. Ancyferova, L.I. Razvitie lichnosti i problemy gerontopsihologii [Development of the personality and problems of gerontopsychology]. L.I. Ancyferova. – Moskva, In-t psihologii RAN [Institute of psychology of the Russian Academy of Sciences], 2006., 512 p.
2. Assadzhioli R. Duhovnoe razvitie i nervnye rasstrojstva [Spiritual development and nervous breakdowns]. Tipologija psihosinteza: sem' osnovnyh tipov lichnosti [Psychosynthesis typology: seven main types of the personality]. Duhovnoe razvitie i nervnye rasstrojstva [Spiritual development and nervous breakdowns]., Translated from German by T. Drabkinoy. – Moscow, Mir Uranii [Urania's world], 2008., pp. 121-145.
3. Vygotskij L.S. Istoricheskij smysl psihologicheskogo krizisa [Historical meaning of the psychological crisis]., Collection of works in 6 Vol., Vol. 1. – Moscow., Pedagogika [Pedagogics], 1982., pp. 291-436.
4. Dvoreckij, I.H. Latinsko-russkij slovar' [Latin-Russian dictionary]. – Moskva, Russk. Jazyk [Language], 1986. – 840 p.
5. Kon I.S. V poiskah sebja [Searching for oneself]. Lichnost' i ee samosoznanie [Personality and its consciousness]. – Moscow city, Politizdat, 1984., 335 p.
6. Lebon G. Mnenija i verovanija tolpy [Opinions and beliefs of the crowd]. Psihologija tolpy [Psychology of crowds]. Gjustav Lebon, Gabrijel' Tard. – Moskva, In-t psihologii RAN [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences]: KSP+, 1998., pp. 167-218.
7. Lejbnic G.V. Nachala prirody

i blagodati, osnovannye na razume [Sources of nature and grace based on reason]. [translated from French by N.A. Ivancova]. Works in 4 Vol. Vol. 1. – Moscow., Mysl' [Thought], 1982., pp. 404-412.

8. Malkina-Pyh I.G. Vozrastnye krizisy [Age crises]. Spravochnik prakticheskogo psihologa [Reference book of the psychologist-practitioner]. – Moscow., JeKSMO, 2005. – 896 p.

9. Ortega-i-Gasset H. Vosstanie mass [Revolt of masses]., Filosofija kul'tury. Jestetika [Culture philosophy. Aesthetics]: [collection of translations]. – Moscow., Iskustvo [Art], 1991. – 350 p. <http://dx.doi.org/10.3917/comm.040.0733>

10. Rodzhers K.R. Vzglyad na psihoterapiju [View on psychotherapy]. Stanovlenie cheloveka [Formation of a person]. – Moscow., Progress: Univers, 1994. – 480 p.

11. Stolin V.V. Samosoznanie lichnosti [Consciousness of personality]. – Moscow city MSU, 1983. – 284 p.

12. Uilber K. Bezgranichnoe. Vostochnye i zapadnye strategii samorazvitiya cheloveka [The boundless. Eastern and western strategies of personal self-development] [Online resource]. Translation of V. Danchenko. – Kyiv., PSYLIB, 2004. Access mode: <http://psylib.org.ua/books/uilbk01/>.

13. Fromm Je. Puti iz bol'nogo obshhestva [Ways out from the sick society]. Problema cheloveka v zapadnoj filosofii: sb. per. s angl., nem., fr. [Problem of a person in the western philosophy: collection of translations from English, German, French]. sost. i poslesl. P.S. Gurevicha. – Moscow., Progress, 1988., pp. 443-483.

14. Hjosle V. Krizis individual'noj i kollektivnoj identichnosti [Crisis of individual and collective identity]., Voprosy filosofii [Philosophy issues]. – 1994., No. 10., pp. 112-123.

15. Chesnokova I.I. Psihologicheskoe issledovanie samosoznaniya [Psychological research on consciousness]. – Moscow., Publishing house of MSU, 1983. – 284 p.

16. Shibutani T. Social'naja psihologija [Social psychology]. – Rostov-na-Donu., Feniks, 2002. – 544 p.

17. Jel'konin D.B. K probleme periodizacii psihicheskogo razvitiya

v detskom vozraste [To a problem of periodization of mental development in childhood]., Voprosy psihologii [Psychology issues]. – 1971., No. 4., pp. 39-51.

18. Jerikson Je. Detstvo i obshhestvo [Childhood and society]. – St. Petersburg., Rech' [Speech], 2000. – 436 p.

19. Jung K.G. Duh Merkurij [Mercury Spirit]. Paracel's kak duhovnoe javlenie [Paracelsus as the spiritual phenomenon]. – Moskva, Kanon, 1996., 420 p.


20. Jung K.G. Nastojashhee i budushhee. Analiticheskaja psihologija. Proshloe i nastojashhee [Present and future. Analytical psychology. Past and present]., K.G. Jung, Je. Sjemjuejs, V. Odajnik, Dzh. Habbjek. – Moscow., Martis, 1995., pp. 113-166.

21. Jung K.G. Priblizhajas' k bessoznatel'nomu [Approaching the unconscious]., Global'nye problemy i obshhechelovecheskie cennosti [Global problems and universal values]., sost. L.I. Vasilenko i V.E. Ermolaeva. – Moscow., Progress, 1990., pp. 351-436.

22. Jung K.G. Problemy dushi nashego vremeni [Problems of soul in our time]. – Moscow., Izdat. gruppya «Progress»: Univers, 1996. – 336 p.

23. Jung K.G. Chelovek i ego simvoly [Human and its symbols]. – Moskva, Serebrjanye niti: Universitetskaja kniga [Silver threads: University book]: AST, 1997. – 367 p.

24. Jaspers V.A. Lichnost' kak objekt i subekt social'nyh otnoshenij [Personality as an object and a subject of social relations]., Sociologija i sovremennost': v 2 t. [Sociology and the present: in 2 Vol.]. AN SSSR, In-t soc. issled. – Moscow., Nauka [Science], 1977., Vol. 1., pp. 380-391.

25. Jaspers K. Duhovnaja situacija vremeni [Spiritual situation of time]. Smysl i naznachenie istorii [Meaning and purpose of history]. – Moscow., Politizdat, 1991., pp. 288-418.  <http://dx.doi.org/10.1515/9783110805666>

Литература:

1. Анцыферова, Л.И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии / Л.И. Анцыферова. – М.: Ин-т психологии РАН, 2006. – 512 с.

2. Ассаджиоли Р. Духовное раз-

витие и нервные расстройства // Типология психосинтеза: семь основных типов личности. Духовное развитие и нервные расстройства. [пер. с нем. Т. Дабкиной]. – М.: Мир Урании, 2008. – С. 121-145.

3. Выготский Л. С. Исторический смысл психологического кризиса. Собр. соч. В 6 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 291-436.

4. Дворецкий, И.Х. Латинско-русский словарь. – М.: Русск. Язык, 1986. – 840 с.

5. Кон И.С. В поисках себя. Личность и ее самосознание. – М: Политиздат, 1984. – 335 с.

6. Лебон Г. Мнения и верования толпы // Психология толп / Гюстав Лебон, Габриэль Тард. – М.: Ин-т психологии РАН: КСП+, 1998. – С. 167-218.

7. Лейбниц Г.В. Начала природы и благодати, основанные на разуме. [пер. с франц. Н.А. Иванцова] // Соч. в 4 т. Т.1. – М.: Мысль, 1982. – С. 404-412.

8. Малкина-Пых И.Г. Возрастные кризисы. Справочник практического психолога. – М.: ЭКСМО, 2005. – 896 с.

9. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. // Философия культуры. Эстетика: [сб. переводов] – М.: Искусство, 1991.-350 с. <http://dx.doi.org/10.3917/comm.040.0733>

10. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Прогресс: Универс, 1994. – 480 с.

11. Столин В.В. Самосознание личности. – М: МГУ, 1983. – 284 с.


12. Уилбер К. Безграничное. Восточные и западные стратегии саморазвития человека [Электронный ресурс]. Пер. В. Данченко. – К.: PSYLIB, 2004. Режим доступа: <http://psylib.org.ua/books/uilbk01/>.

13. Фромм Э. Пути из больного общества. // Проблема человека в западной философии: сб. пер. с англ., нем., фр. / сост. и послесл. П.С. Гуревича. – М.: Прогресс, 1988. – С. 443-483.

14. Хёсле В. Кризис индивидуальной и коллективной идентичности. // Вопросы философии. – 1994. – № 10. – С. 112-123.

15. Чеснокова И.И. Психологическое исследование самосознания. – М.: Изд-во МГУ, 1983. – 284 с.

16. Шибутани Т. Социальная психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 544 с.

17. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 39-51.
18. Эриксон Э. Детство и общество. – СПб. : Речь, 2000. – 436 с.
19. Юнг К.Г. Дух Меркурий. Парацельс как духовное явление. – М. : Канон, 1996. – 420 с.
20. Юнг К.Г. Настоящее и будущее. // Аналитическая психология. Прошлое и настоящее. / К.Г. Юнг, Э. Сэмюэлс, В. Одайник, Дж. Хаббэк. – М. : Мартис, 1995. – С. 113-166.
21. Юнг К.Г. Приближаясь к бессознательному. // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности / сост. Л.И. Василенко и В.Е. Ермолаева. – М.: Прогресс, 1990. – С. 351-436.
22. Юнг К.Г. Проблемы души нашего времени. – М.: Издат. группа «Прогресс» : Универс, 1996. – 336 с.
23. Юнг К.Г. Человек и его символы. – М.: Серебряные нити : Университетская книга : АСТ, 1997. – 367 с.
24. Ядов В.А. Личность как объект и субъект социальных отношений. // Социология и современность: в 2 т. / АН СССР, Ин-т соц. исслед. – М.: Наука, 1977. – Т. 1. – С. 380-391.
25. Ясперс К. Духовная ситуация времени // Смысл и назначение истории: – М.: Политиздат, 1991. – С. 288-418.  <http://dx.doi.org/10.1515/9783110805666>

Information about author:

1. Tatyana Poplavskaya - Candidate of Philosophy, Associate Professor, South-Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushinsky; address: Ukraine, Odessa city; e-mail: poplavskaya.t@mail.ru

PROBLEM OF STUDYING THE TEENAGERS' EMPATHY ITS DEVELOPMENT

V.I. Maystrenko, Associate Professor
A.R. Kredor, Student
Surgut State Pedagogical University, Russia

According to the majority of authors, a growing person is noted to be mostly affected by experiences related to the good, sympathy, the ability to sacrifice own claims and needs for the sake of others in adolescence. Adolescence is a very sensitive period, susceptible to the development of empathy. Development of empathy in adolescents contributes to the formation of communication skills, overcoming the deviant behaviour, reduction of the severity of personal age-related crises. In this regard, there is a need and expediency to study empathy in adolescents and introduce the enrichment programs contributing to its development.

Keywords: empathy, «development crisis», self-awareness, deviation

Conference participants, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship

ПРОБЛЕМА ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМПАТИИ И ЕЕ РАЗВИТИЯ У ПОДРОСТКОВ

Майстренко В.И., доцент
Кредор А.Р., студент
Сургутский государственный педагогический университет,
Россия

По мнению большинства авторов именно в подростковом возрасте больше, чем в любом другом, отмечается захваченность растущего человека переживаниями, связанными с добром, сочувствием, со способностью жертвовать своими запросами, потребностями ради других людей. Подростковый период является весьма чувствительным, восприимчивым для развития эмпатии. Развитие эмпатии у подростков способствует формированию коммуникативных навыков, преодолению девиантности в поведении, снижению остроты личностных кризисов, связанных с возрастом. В связи с этим существует необходимость и перспективность изучения эмпатии у подростков, разработки развивающих программ, способствующих её развитию.

Ключевые слова: эмпатия, «кризис развития», самосознание, девиация

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1309>

Подростковый возраст имеет большое психологическое значение в жизни человека. Этот период Жан Жак Руссо называл «вторым рождением», отмечая то, что рост самосознания является особенностью подросткового возраста. На данный момент большая плеяда ученых занимается исследованием и построением теорий и гипотез о таком непростом периоде в жизни человека, как подростковый возраст.

Теории, описывающие подростковый возраст, условно обозначают как теории «первого круга». Они определили систему понятий, в которых может быть описан этот период онтогенеза индивида и специфику проблем. Теории «первого круга» отличает единый способ генетической развёртки содержания в эволюционной модели развития. Но, поскольку, содержание процесса развития каждый раз определялось тем, как конкретный автор представлял себе сущность психического, то и генетическая развёртка подобных содержательных представлений получалась каждый раз иной. В результате сложилось некоторое множество онтологически разнородных теорий, которые не противоречили друг другу, но и не были связаны между собой, они являлись как бы взаимодополняющими. Соответственно

Анна Фрейд, как и другие психоаналитики, рассматривала подростковый этап, как и другие этапы развития, через призму сексуального развития. Гарри Стек Салливан утверждал, что главную роль в развитии подростка играет ориентированность на общение со сверстниками и в некоторой части со взрослыми. Курт Левин предлагал смотреть на развитие, и в частности на подростковый этап, через призму расширения и дифференциации жизненного пространства. Жан Пиаже заострял внимание на важной роли развития структуры интеллекта, в том числе и на этапе подросткового периода. В последующих теориях психологии подросткового периода все эти взаимодополняющие содержательные картины были объединены либо без достаточных оснований для такого объединения (т.е. эклектически), как это сделал А. Гезелл, либо через введение типологической процедуры, наподобие «задач развития» (модель Э. Эриксона) [4, 5].

Стэнли Холл и многие другие ученые отмечали то, что кризис самосознания проявляется больше всего в подростковом возрасте и выражается в противоречивости и исключительной сложности. У подростков ярко выражены противоречия в развитии организма [7], множество негативных и

протестных проявлений при социальных контактах [9]. Для этого периода также характерно кардинальное перестроение интересов и предпочтений. Стэнли Холл обратил внимание на то, что подросток, преодолев эту бурю комплексных противоречий, приобретает «чувство индивидуальности».

Выдающийся отечественный психолог Л.С. Выготский принципиально иначе трактует понятие кризиса развития и в особенности кризиса подросткового развития. Лев Семенович обращает внимание на то, что критические периоды необходимы и даже важны для любого человека в виду колоссальной позитивной работы [12].

Многие отечественные психологи отмечают то, что в период подросткового развития у взрослеющего человека появляется потребность познать себя и разобраться в своих уникальных личностных качествах. В результате у подростка вполне естественно проявляется стремление к самовыражению, самоутверждению и самовоспитанию.

Самосознание формируется поэтапно в три стадии. На первом этапе идет осознание самости, непохожести на других, а также тождественности с другими. На втором – осознание себя как субъекта труда, общения, познания. И на третьем – познание глубин-

ных, интимных, невидимых для окружающих сторон личности.

Важным компонентом развития самосознания у подростков является особое внимание к своим недостаткам, а также собирание и формирование из ценных им достоинств других людей желательного образа «Я». Взрослеющий человек испытывает потребность верно оценивать и использовать свои возможности, а также формировать и развивать их [11].

В основе изменения поведения в кризисном возрасте лежит открытие идеальной формы и ее мифологизация (т.е. действовать как взрослый означает быть взрослым). Здесь сказано два ключевых слова – «как» и «означает». Во-первых, действие определяется его сходством с иным поведением (как взрослый), во-вторых, действие оказывается значимым. Подросток вначале просто некритически копирует поведение взрослых и все делает для того, чтобы взрослые относились к нему как к равному, и очень часто бывает, что взрослые в своем отношении и поведении транслируют равенство. С появлением и насыщенностью внутри и вокруг подростка поля взрослости, подкрепляется стремление подростка к взрослению. Чувство взрослости у подростка – является основополагающей особенностью личности и даже структурирующим центром. С одной стороны подросток по крупным собирает свой желательный образ «Я» и как следствие из этого вытекает, естественно, его стремление отстоять то, что он собрал. Аффективное отстаивание своей системы стремлений и интересов приводит к конфликтам с родителями и другими значимыми взрослыми. Д.Б. Эльконин отмечает, что когда окружающие не принимают стремление подростка взрослеть и быть взрослым, у подростка очень ярко проявляется желание «казаться» или выглядеть взрослым.

Драгунова Т.В. совместно с Божович Л.И. выделила и изучила следующие виды взрослости:

- копирование и подражание внешним признакам взрослости. Это самые лёгкие способы достижения взрослости и самые опасные, так при этом утрачиваются познавательные интересы, и формируется особенная

установка «весело провести время» с дальнейшим переходом в соответствующие ценности;

- ориентировка и равнение подростков-мальчиков на качества «настоящего мужчины»;

- социальная зрелость. Она возникает в сотрудничестве взрослого и взрослеющего человека, который стремится во всем быть помощником взрослому;

- интеллектуальная зрелость присуща людям стремящимся знать и уметь что-то по-настоящему [4].

В подростковом возрасте с реализацией потребности в общении на равных возникает и формируется основное новообразования – рефлексия. В младшем подростковом возрасте рефлексия проявляется эпизодически через осознание отдельных жизненных ситуаций. Далее в подростковом возрасте и старшем подростковом возрасте подросток часто погружается в рефлексию общечеловеческих и своих особенностей. Ориентировка на рефлексию своих особенностей является характерной для подросткового возраста и способствует повышению самооценки. С помощью погружения в некоторые идеализированные ситуации подросток справляется со сложностями и кризисами. Подросток часто мысленно ходит в будущее и там находит подтверждение значимым для себя и других качеств, и тем самым менее остро принимает себя со своими недостатками. Фельдштейн отмечает, что в подростковом возрасте наряду со многими трансформациями происходит самая существенная трансформация временного пространства. Будущее как психологический детерминант появляется именно в этот период, то есть у подростка появляется и со временем увеличивается жизненная перспектива. Подросток часто весьма противоречив, и он находится в положении маргинальной личности, так как уже не ребенок и еще не взрослый. Ему присуща эмоциональная напряженность и агрессивность, застенчивость и конфликтные отношения с окружающими, склонность к оценкам и крайним суждениям. Анна Фрейд так описала подростков: «Подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром вселенной и

единственным предметом, достойным интереса, и в то же время ни в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование. Иногда их поведение по отношению к другим грубо и эгоистично, хотя сами они ранимы» [12].

Фельдштейн выделял следующие положительные моменты, возникающие в подростковый период: возрастает самостоятельность ребенка, значительно более многообразными и содержательными становятся его отношения с другими детьми и со взрослыми [12].

Выделяют склонность к самонаблюдению, застенчивость, эгоцентризм, снижается устойчивость образов «Я», самоуважение и существенно изменяется самооценка некоторых качеств. Многие авторы склонны считать, что в подростковом возрасте поднимается тонкая тема интимности взаимоотношений, и подростки больше прислушиваются к мнению сверстников и взрослых, но, в то же время, становятся более требовательным к себе. На первое место во взаимоотношениях подростки ставят товарищеские отношения. Атмосфера таких отношений базируется на «кодексе товарищества», который включает в себя уважение личного достоинства другого человека, равенство, верность, честность, порядочность, готовность прийти на помощь. Особенно в подростковых группах осуждаются эгоистичность, жадность, нарушения слова, измена товарищу, зазнайство, стремление командовать, нежелание считаться с мнениями товарищей. В подростковом возрасте больше, чем в любом другом, отмечается захваченность растущего человека переживаниями, связанными с добром, сочувствием, со способностью жертвовать своими запросами, потребностями ради других людей [8, 12].

Таким образом, по мнению большинства авторов для подростков характерна общая тенденция к эмпатийности. На сегодняшний момент существует очень много различных точек зрения на природу эмпатии. В последнее время термин «эмпатия» получил распространение во всех гуманитарных дисциплинах, в том

числе и в этнологии. Однако многие свойства данного явления недостаточно изучены и осознаны. В частности, мало внимания уделяется исследованию исторически сложившихся норм и стандартов эмпатического мышления и поведения, изучению их роли в социальной организации общества. В такой плоскости вопрос даже не ставился, и потому ни в одной из наук о человеке не был замечен и выделен мощный пласт культуры, сформировавшийся под влиянием сопереживания.

В конце 19 века В. Дильтей обращался к основам взаимопонимания и говорил о том, что это некая операция вчувствования или сопереживания. Заново переживая мысли и чувства авторов, подчеркивал Дильтей, можно наилучшим образом представить жизненный мир человека, постигнуть смысл его творений.

Опираясь на взгляды Теодора Липса о вчувствовании впервые в психологии в начале 20 века было введено понятие «эмпатия» Эдвардом Титченером, который являлся учеником В. Вундта. В 20 веке многие ученые-психологи, педагоги и философы обращались к этому многогранному понятию «эмпатия», придавая ему множество психологических и лексических значений. Например, в большей части американских работ рассматривают эмпатию как когнитивный процесс, в ходе которого осуществляется восприятие и понимание внутреннего мира человека. К эмпатии, как к вчувствованию, обращалось намного меньше ученых-психологов и каждый из них описывал эмпатию со своими оттенками. У одних авторов эмпатия выступает как способность поставить себя на место другого, предвидеть его реакции, у других – как вид чувственного познания объекта через проекцию и идентификацию, у третьих – как способность понимания эмоционального состояния другого или как способность проникать в психику другого, понимать его аффективные ориентации [12, 13].

В зарубежной психологии большой вклад в изучении эмпатии внесли такие психологи как А. Мид, К. Роджерс, Д. Гринсон, К. Кохут и другие. Они понимали эмпатию как сложное

явление, которое с трудом поддается определению. Психологи-практики, обращаясь к понятию эмпатия, часто описывают его образно: «смотреть на ситуацию глазами другого», «влезть в шкуру другого» и многое другое, что довольно точно и метафорично описывает прикосновение к внутреннему опыту другого человека. В клиентцентрированной парадигме определение эмпатии описывается как способность настроиться на внутреннюю систему координат другого, как если бы психолог или психотерапевт был другим, в тоже время, оставаясь собой, то есть без условия «как если бы». К. Роджерс, говоря о психотерапевтическом процессе, утверждает, что психотерапевту важно именно «как будто» становиться другим и если вдруг это «как будто» исчезнет, то произойдет идентификация с миром другого человека. Если точнее сказать, то эмпатия – это процесс настройки на вчувствование и контактирование с внутренним миром другого посредством воображения и постижение нюансов его переживаний и личностного смысла [10].

Эмпатия – это метод, помогающий исследователю вскрыть внутреннюю логику человеческих переживаний и состояний, причину разного рода психических расстройств (К. Роджерс). В психологии и психиатрии под влиянием К. Роджерса и ряда других выдающихся психологов сложился взгляд на эмпатию как на метод, помогающий исследователю вскрыть внутреннюю логику человеческих переживаний и состояний, причину разного рода психических расстройств. В своих высших проявлениях эмпатия обнаруживает себя как «переживание переживаний другого человека, когда в итоге достигается не только та или иная степень или глубина понимания субъектом состояний и действий объекта, но и определенное согласие с его мотивами, с внутренним оправданием и объяснением таких состояний и действий». Недаром эмпатию рассматривают как сочувствие, predisposing к помощи и альтруистическому поведению [10].

«У человека есть инстинкт сочувствия», – подчеркивал К. Юнг. Эмпатия может возникнуть непроизвольно и неожиданно для самого

субъекта. Например, как сострадание к заклятому врагу, попавшему в трудное положение. Вообще Юнг, больше чем кто-либо другой из великих мыслителей 20 века, был сторонником широкой общегуманистической трактовки сочувствия как проявления экстравертивной установки и активной ассимиляции (интроекции) объекта субъектом. «Человек с установкой на эмпатию», – писал он, – «обнаруживает себя в мире, нуждающемся в его субъективном чувстве, с тем, чтобы иметь жизнь и душу. Он доверчиво наделяет его своим воодушевлением» [4, 5].

Бгажноков Б.Х. в своей статье говорит о том, что будучи иным, наиболее тонким и точным обозначением сочувствия и соучастия, эмпатия является универсальным, определяющим свойством человечества и одной из базовых интегральных характеристик этносов. Изучая народы, Бгажноков Б.Х. говорит, что эмпатия занимает важное место как основа взаимного понимания, участия и солидарности. Он утверждает, что культура эмпатии отдельных народов является интегрирующей силой планетарной культуры. Такова в общих чертах гуманистическая концепция эмпатии, и она существенно отличается от инструменталистской, заданной еще в 19 веке. Согласно этому учению для глубокого максимально полного понимания письменных текстов необходимо проникнуть в духовное состояние создателей этих текстов, повторить в своем воображении первоначальный творческий акт [1].

В экспериментальных исследованиях А.П. Васильковой показано, что для людей с низкой эмпатией характерны замкнутость и недоброжелательность, а для высокоэмпатичных больше свойственны общительность, эмоциональность, мягкость и доброжелательность.

Лев Николаевич Толстой считал, что «лучший» человек живет своими мыслями и чужими чувствами, что «худший» человек живет чужими мыслями и своими чувствами. Продолжая мысль великого писателя можно сказать, что эмпатия – это духовное единение личности через отождествление с миром другого и даже растворение в нем.

Изучением эмпатии подростков занимались такие отечественные психологи как, А.А. Бодалев, Т.Р. Каштанова, И.М. Юсупов, Т.П. Гаврилова, в зарубежной психологии Е. Стотлэнд. Их исследования показали, что широкий круг общения со сверстниками положительно коррелирует со способностью к сопереживанию [3, 10, 12]. Было показано существование двух форм эмпатийного поведения – сопереживание и сочувствие. Они по-разному проявляются у детей разного возраста и пола. Сопереживание более характерно для младших школьников, а сочувствие – для подростков [13].

По мнению большинства авторов именно в подростковом возрасте больше, чем в любом другом, отмечается захваченность растущего человека переживаниями, связанными с добром, сочувствием, со способностью жертвовать своими запросами, потребностями ради других людей. Отечественные авторы (Т.П. Гаврилова, И.Г. Малкина-Пых, И.М. Юсупов) говоря об эмпатии подростков, имеют в виду общую тенденцию к эмпатийности подростков не зависимо от присутствия тех или иных форм девиантного поведения [3, 8, 13].

В связи с этим можно считать, что есть необходимость и перспективность изучения эмпатии у подростков, разработки развивающих программ, способствующих её развитию. Это связано в первую очередь с тем, что подростковый период является весьма чувствительным, восприимчивым для этого, а также в связи с тем, что развитие эмпатии способствует формированию коммуникативных навыков, преодолению девиантности в поведении, снижению остроты личностных кризисов, связанных с возрастом.

References:

1. Bgzhnikov, B.H. Kul'tura jempatii [Tekst] [Culture of empathy [Text]]., B.H. Bgzhnikov., Jetnograficheskoe obozrenie [Ethnographic review]. - 2003., No. 1., pp. 55-68.
2. Bitjanova, M.R. Psihologija lichnostnogo rosta [Psychology of personal growth]. Prakticheskoe posobie po provedeniju treninga lichnostnogo

rosta psihologov, pedagogov, social'nyh rabotnikov [Tekst] [Practical manual on carrying out training in personal growth for psychologists, teachers, social employees [Text]]., M.R. Bitjanova. – Moscow., Mezhdunarodnaja pedagogicheskaja akademija [International pedagogical academy], 2005. - 95 p.

3. Gavrilova, T.P. Lichnostnye trudnosti i problemy podrostkov [Tekst] [Personal difficulties and problems of teenagers [Text]]., T.P. Gavrilova., Psihologicheskaja nauka i obrazovanie [Psychological science and education]. - 1997., No. 3., pp. 104-111.

4. Dragunova, G.V. Problema konflikta v podrostkovom vozraste [Tekst] [Problem of the conflict in adolescence [Text]]., G.V. Dragunova., Psihologija podrostka: hrestomatija [Psychology of the teenager: anthology]., sost. Frolov Ju.I. - Moscow., Rossijskoe pedagogicheskoe agentstvo [Russian pedagogical agency], 2007. - 527 p.

5. Zlokazov K.V. Destruktivnost' i identichnost' lichnosti [Disruptiveness and identity of the personality]., Nauchnyj ezhegodnik Instituta filosofii i prava Ural'skogo otdelenija Rossijskoj akademii nauk [Scientific year-book of the Institute of Philosophy and Law of the Ural branch of the Russian Academy of Sciences]. - 2014., No. 1., pp. 61-73.

6. Zlokazov K.V. Osobennosti destruktivnosti lichnosti i status v sluzhebnoy kollektive [Peculiarities of the personality disruptiveness and the status in office collective]., Psihopedagogika v pravoohranitel'nyh organah [Psychopedagogy in law enforcement agencies]. - 2013., No. 4 (55), pp. 38-42.

7. Majstrenko V.I. Sravnitel'nyj analiz parametrov funkcional'noj asimmetrii polusharij i vegetativnoj nervnoj sistemy uchashhihsja [Tekst] [Comparative analysis of parameters of functional asymmetry of hemispheres and vegetative nervous system of students [Text]]., E.V. Majstrenko, V.M. Es'kov, V.I. Majstrenko., Informatika i sistemy upravlenija [Informatics and control systems]. - 2009., No. 4 (22), pp. 63-65. – avt. vklad 0,1 p.l.

8. Malkina-Pyh, I.G. Krizisy podrostkovogo vozrasta [Crises of adolescence]., Spravochnik

prakticheskogo psihologa [Tekst] [Reference book of the psychologist-practitioner [Text]]., I.G. Malkina-Pyh. - Moscow., Jeksmo, 2004., 896 p.

9. Prjadein V.P. Psihologicheskaja struktura otchuzhdenosti lichnosti [Psychological structure of estrangement of the personality]., Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii [Pedagogical education in Russia]. – Ekaterinburg., Nauchnyj zhurnal UrGPU [Scientific magazine of URGPU], 2012., No. 2., pp. 21-24.

10. Rodzhers, K. Jempatija [Empathy]. [Text]., K. Rodzhers., Hrestomatija po obshhej psihologii [Anthology of the general psychology]., under editorship of Petuhova V.V. – Moscow., 2000.

11. Sivrikova N.V. Tipologija perezhivaniya krizisa perehoda k vzroslosti [Typology of experiencing a crisis of transition to maturity]., Sovremennye issledovanija social'nyh problem (jelektronnyj nauchnyj zhurnal) [Modern studies of social problems (electronic scientific journal)]. – 2013., No. 8 (28), p. 9.

12. Fel'dshtejn D.I. Psihologija razvivajushhejsja lichnosti [Tekst] [Psychology of the developing personality [Text]]., D.I. Fel'dshtejn - Moskva., MPSI; - Voronezh., MPO "MODJeK", 2006. - 512 p.

13. Jel'konin, D.B. Nekotorye aspekty psihicheskogo razvitiya v podrostkovom vozraste [Some aspects of mental development at adolescence]. [Text]., Psihologija podrostka: hrestomatija [Psychology of a teenager: anthology]; sost. Ju.I. Frolov. - Moskva., Rossijskoe ped. Agentstvo [Russian Pedagogical Agency]., 2007. - 525 p.

Литература:

1. Бгажноков, Б.Х. Культура эмпатии [Текст]., Б.Х. Бгажноков., Этнографическое обозрение - 2003., No. 1, с. 55-68.
2. Битянова, М.Р. Психология личностного роста. Практическое пособие по проведению тренинга личностного роста психологов, педагогов, социальных работников [Текст]., М.Р. Битянова. – Москва., Международная педагогическая академия, 2005. – 95 с.
3. Гаврилова, Т.П. Личностные

трудности и проблемы подростков [Текст]., Т.П. Гаврилова., Психологическая наука и образование. - 1997., No. 3., С. 104-111.

4. Драгунова, Г.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте [Текст]., Г.В. Драгунова., Психология подростка: хрестоматия., сост. Фролов Ю.И. - Москва., Российское педагогическое агентство, 2007. - 527 с.

5. Злоказов К.В. Деструктивность и идентичность личности., Научный ежегодник Института философии и права Уральского отделения Российской академии наук. - 2014., No. 1., С. 61-73.

6. Злоказов К.В. Особенности деструктивности личности и статус в служебном коллективе., Психопедагогика в правоохранительных органах. - 2013., No. 4 (55), С. 38-42.

7. Майстренко В.И. Сравнительный анализ параметров функциональ-

ной асимметрии полушарий и вегетативной нервной системы учащихся [Текст]., Е.В. Майстренко, В.М. Еськов, В.И. Майстренко., Информатика и системы управления. - 2009., No. 4 (22), С. 63-65. - авт. вклад 0,1 п.л.

8. Малкина-Пых, И.Г. Кризисы подросткового возраста. Справочник практического психолога [Текст]., И.Г. Малкина-Пых. - Москва., Эксмо, 2004. - 896 с.

9. Прядеин В.П. Психологическая структура отчужденности личности., Педагогическое образование в России. - Екатеринбург., Научный журнал УрГПУ, 2012., No. 2., с. 21-24.

10. Роджерс, К. Эмпатия. [Текст]., К. Роджерс., Хрестоматия по общей психологии., под ред. Петухова В.В. - Москва., 2000.

11. Сиврикова Н.В. Типология переживания кризиса перехода к взрослости., Современные исследования

социальных проблем (электронный научный журнал). - 2013., No. 8 (28). - С. 9.

12. Фельдштейн Д.И. Психология развивающейся личности [Текст]., Д.И. Фельдштейн - Москва., МПСИ; - Воронеж., МПО "МОДЭК", 2006. - 512 с.

13. Эльконин, Д.Б. Некоторые аспекты психического развития в подростковом возрасте. [Текст]., Психология подростка: хрестоматия; сост. Ю.И. Фролов. - Москва., Российское пед. Агентство., 2007., - 525 с.

Information about authors:

1. Valentin Maystrenko - Associate Professor, Surgut State Pedagogical University; address: Russia, Surgut city; e-mail: mvi2767@mail.ru

2. Alexei Kredor - Student, Surgut State Pedagogical University; address: Russia, Surgut city; e-mail: mvi2767@mail.ru


PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF SYSTEMATIZATION OF FORMS AND KINDS OF FAITH

Yu.A. Aliksieieva, Candidate of Psychology, Associate Professor
National Pedagogical University named after M.P. Drahomanov, Ukraine

The paper offers the views of psychologists on the study of the different forms and kinds of faith. It analyses some attempts to classify faith, according to which it is divided into: healthy and toxic, authentic and inauthentic, rational and irrational, organismic-vital, existential-cultural and ontological. The classification of productive and unproductive forms of the individual's faith is also offered.

Keywords: classification of forms of faith, kinds of faith, rational belief, irrational belief, productive faith, unproductive faith.

Conference participant, National championship in scientific analytics

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1312>

Faith, as the key element of the mass psyche, manifests itself in the public mind and the collective unconscious. Systematization of the diverse phenomenology of faith, the distinction of its scope, forms and kinds allows us diagnose its nonadaptive variants and develop the specific principles and methods of correction and therapy. Rational understanding of the typology of faith allows developing the techniques of strengthening and consolidation of the inactive and poorly perceived, but productive in its effect faith.

Analysis of the psychological literature has shown that the classification of faith in scientific papers was performed by S. Arteberna, J. Felton, V. Bondar, T. Yatsenko, O. Pedchenko, A.I. Klymyshyn, E. Fromm, J. Pratt, N.V. Inina.

According to the American scientists S. Artebern and J. Felton, the religious faith is considered to have two forms: "healthy" and "toxic". According to the scientists "a healthy faith", is focused on God, accompanied by self-respect, as well as the desire to develop and become better; it enriches people spiritually, being oriented towards the harmonious interpersonal relationships. "Toxic faith" is associated with pathological religiosity [15].

In a joint research V.I. Bondar, T.S. Yatsenko and O. Pedchenko examining the specificity of the religious faith, have defined the authentic (genuine) and the inauthentic (non-genuine) religious faith. According to the scientists' opinion the authentic faith assumes the active life position. It determines the purpose and the meaning of life, promotes the development of maturity of the

personality through its self-improvement and disclosure of its inner powers. Inauthentic faith is expressed in the false forms of religiosity. It is characterized by the rigidity and formation of the infant position of the personality. It actualizes the feeling of inferiority of a person and brings the feeling of disharmony of the inner world [1].

Within the Christian-oriented approach O.I. Klymyshyn has marked out the following forms of the religious faith: 1) organismic-vital - everyday faith which is mostly unconscious; its essence is predetermined by mostly poor human needs; 2) existentially-cultural faith, which is associated with the sense-creation and appears as a state of the inner conscious creation and adoption of images - constructs that form a holistic way of life; 3) the ontological one, which is a manifestation of the dialogue between man and God [3].

Erich Fromm distinguished two types of faith: the rational and irrational. Rational faith, according to Erich Fromm, is a deep conviction based on the productive, intellectual and emotional inner activity. This faith is based on the person's own experience, confidence in the power of the mind, observation and reasoning. The basis of the rational faith is the productivity. The rational faith is based on the human experience; it is a manifestation of the true inner activity of the personality. Erich Fromm emphasized the link between the rational faith as an idiosyncrasy, and the object a person believes in. In his work Erich Fromm argued that the rational faith is manifested in the faith in the other person, faith in oneself and faith in humanity. According to the scientist, faith in the

other person is based on the confidence in the reliability and constancy of its personality. However, Erich Fromm said that faith in the other person is possible only upon condition that this person has faith in oneself. Belief in oneself is connected with awareness of own existence and the nature of own personality as being unchangeable throughout the entire human life regardless of different circumstances and volatility of thoughts and feelings. This is the same reality, in which the confidence of a man in his own identification is based. Belief in oneself is connected with responsibility. Only a person, who has faith in himself, is capable to believe in other people, because only such a person can be sure that in future he will be the same as at the current moment, that he will act just as he acts today. The culmination of faith in others is the faith in humanity, manifested in the religion, as well as progressive political and social ideas [12].

At the same time the irrational faith was understood by the scientist as faith in a person, idea or a symbol, based not on their own intellectual or sensitive experience, but on the emotional subordination to a certain irrational authority. Irrational faith is a fanatical belief in something or someone, the essence of which is in the personal or out-personal subordination to the irrational authority [12].

The Russian scientist N.V. Inina classified forms of faith based on the relationship of two criteria, such as awareness and activity. Each form contained different kinds of faith. The first form of faith, in which the relationship between the human consciousness and

its activity is dominating, includes such kinds as rational faith, missionary and preaching. The second form is based on the communication of the unconscious and activity, it includes the following: "peak experiences", religious ecstasy and fanaticism. The third form of faith, based on the combination of the passivity and the unconscious, contains irrational emotions (fears, taboos, premonitions) and superstitions. The fourth form of faith is based on the correlation of the passivity and the consciousness and includes such types as prejudices, "declarative faith" and conformism [2]. Thus, the scientist considered faith as a multidimensional psychological category related to different levels of consciousness and activity.

At further examination of these forms and kinds of faith it is necessary to clarify that many psychologists (Z. Freud, A. Bandura, G. Allport, Carl Rogers, I. Yalom, M.L. Linetsky, M.N. Sheynman, S.A. Tokarev, B.S. Bratus, I. Kon) treated them separately. Given below reflects the views of psychologists at the separate forms and kinds of faith, which were conventionally divided by us into productive and unproductive. The basis for such classification of the forms of faith is the degree of adaptive and harmonizing influence on the personality. The productive forms of faith may include the following types: spiritually-religious faith, autopersonal (faith in oneself) faith, interpersonal (faith in the other) faith and the belief in social values. Unproductive forms of faith cover the following kinds: a mystical faith (demonological beliefs and superstitions), superstition and idolatry.

Spiritually-religious faith was studied by many famous psychologists: K. Jung, A. Maslow, V.F. Frankl, B.S. Bratus, R.M. Hranovska, M. Zenko, V.I. Slobodchikov, O.M. Dvoynin, M.V. Savchyn. The scientists considered the religious faith as faith in God that helps a person understand the meaning of life in its relationship with the eternity; it becomes the source of activity for the personality, the effective inner motivation to do good things, enhances the need for self-improvement and building up own way of life.

The idea of "faith in oneself"

(autopersonal) was described in various theories of personality using the synonymous concepts: "self-effectiveness" in social-cognitive theory of personality by A. Bandura; "Faith in ones I" and organismic trust "in the phenomenological theory" of C. Rogers. Thus, the Canadian scientist, the representative of the behavioral approach A. Bandura defined self-effectiveness as a conviction, belief of a person in his/her own ability to control events affecting his/her life. Self-effectiveness is a confidence of a person in his/her ability to perform some concrete actions, whereas the assumption about the result belongs to what the person thinks about the possible consequences of own activities [11].

Similar to the phenomenon of the belief in oneself is the concept of "organismic trust" introduced by C. Rogers. It means a person's ability to take into account own inner feelings and to consider them to be a basis for choosing the specific behavior. This is one of the features of a fully functioning person. As it was noted by C. Rogers, people with the developed belief in their "I" become more important and creative in their work and trust the processes taking place within their minds; they trust their feelings, live according to their values and present themselves in a kind of unique way [8].

According to C. Rogers faith in the others (interpersonal) is based on a mechanism of accepting other people. The scientist emphasized that if a person is shown true feelings, if his/her views on the reality are shared, accepted and highly appreciated, then such a person will be better aware of his/her personal qualities that have been previously depressed; a person will become more coherent, more close to the one he/she wanted to be; such person will be more self-managed and self-confident, able to express own individuality, better understand and accept other people. Such person will be also able to overcome life difficulties successfully and safely [8].

Thus the acceptance of another person promotes the development of the person's own inclinations to the self-actualization, maturity and socialization. The belief in social values, according

to M.L. Linetsky, is associated with the feelings of joy and hope, which call for new challenges. It can have such productive forms as faith in a just cause, patriotism, healing [5].

The analysis of scientific works by Z. Freud, G. Allport, I. Yalom, L. Levy-Bruhl, D. Myers, M.L. Linetsky, M.N. Sheynman, S.A. Tokarev, B.S. Bratus, Igor Kon, I. R. Habdulyn allowed us to distinguish the types of the unproductive form of faith. In our opinion these include the mystical faith (demonological beliefs and superstitions), superstitions and idolatry.

The main part of all religious beliefs is the mysticism as the belief in the existence of the forces unidentified by intelligence – forces that dominate over humanity. Mysticism (from the Greek "Mystikos" – mysterious) is reflected in the epics, myths, legends, folk and fairy tales of the peoples living all over the world [9]. The key elements which form the basis of the mystical faith are marked below.

Demonological notions suggest that supernatural beings called demons, spirits and geniuses affect the events of the life on Earth. The faith in the ancestral spirits is associated with a belief, widely spread among people, that demons can appear in a dream. Demonology assumes the belief that the life on planet Earth is affected by spirits belonging to some spiritual hierarchy in which they act as intermediaries or messengers of the Higher Spirit. The communication with these spirits must be grounded on the mystical basis in the form of certain rituals, rules, behavior and actions having the symbolic meaning [13].

The nature of superstitions was studied by many scientists (Z. Freud, L. Levy-Bruhl, V.A. Mezentsev, M.L. Linetsky). According to the majority of scholars, superstition is a cognitive-emotional setting based on a person's fear of the invisible powers, the belief in fate (doom) and the possibility of the extraordinary, as well as the person's inclination to interpret the phenomena observed in a mystical way [4, 5, 10].

In this regard, in our opinion, the mystical faith should be understood as the form of faith based on the concept of dual (physical and supernatural) world, the belief in the possibility of

human interactions with the spirits and deities, as well as the belief in existence of such phenomena as clairvoyance, prophecy, sorcery and magic. The person with the dominance of this form of faith assumes that the unknown cannot be comprehended, and that many events in life are caused by activity of the mysterious and inscrutable being. Through the distorted and biased explanations of biological, social and spiritual processes and phenomena mystic faith is always based on autistic directions of the personality. It is enhanced by the symbolic function of the imagination. But due to the lack of the individual's susceptibility and the ability to settle controversies manifesting criticism and self-criticism, the phenomena of the world around is not reflected adequately.

One of the types of the unproductive human beliefs that significantly influences the interpersonal relationships is the prejudices - views and opinions based on inaccurate or distorted knowledge, more often accepted as truth from the words of other people. Prejudices can be traced in mass consciousness. They are shared by a lot of people. The prejudices may be related to the archaic scientific hypotheses; they can have sexual or race-related nature (racist, ethnic-based biases). They can be connected with the way of life (concerning meals, health preservation and appearance), distorted trends and beliefs, as well as the religious beliefs and superstitions [6, 7].

Another kind of unproductive forms of faith is the idolatry - a belief in the power that a man finds not only in some supernatural being, but also in the person's nearest surrounding. It can also be related to some noble cause or a leader. Thus, a person overcomes the fear of death, bringing own will and life to the altar of a higher figure or a personalized idea [14].

Theoretical analysis of the scientific positions of psychologists concerning the questions of studying the forms of faith allows us hypothetically highlight its productive and unproductive forms. Productive form of faith generates a positive outlook of the personality towards the future and current life, it tends to stimulate self-actualization, promotes activation of personal inner resources and

personal growth. The following forms of personal beliefs are considered to be productive: 1) the spiritual and religious faith - in God, soul and its immortality, eternal life, the purpose of existence, the destructive effect of deadly sins, karma, higher power, the possibility of existence of good and evil forces; 2) the interpersonal belief reflecting the system of values by adjusting interpersonal relationships; 3) autoperpersonal - the belief in oneself and own capabilities, especially self-development, intellectual abilities, volitional qualities, physical attractiveness, health, ability to secure the existence, own dignity, acceptance and identification with family values; 4) belief in social values - the country's future, the principles of justice, social ideals, freedom of speech and religion, standards of courage, patriotism, beauty, aesthetic ideals, democratic rights, the facts of historical events, moral principles of the society formation, family etc.

An unproductive form of faith creates illusory perception of the world, leading to a distortion of reality by blocking the individual's ability to manifest development and adaptation. This form is associated with the individual's inclination to follow the protective strategies in behavior. The following The following forms of personal beliefs are considered to be unproductive: 1) a mystical belief - the belief of the personality in the presence of magic in life, as well as spells, evil eye, reincarnation, prophecies, existence of various spirits, ghosts, mythological creatures and demons; 2) prejudices - a belief in otherworldly forces and signs, magical effect of mascots; these are possible due to the human desire to look into the future, to avoid adverse situations, to control the other person; 3) idolatry - blind worshipping of the false powers that creates an illusion of their reliability and possession of the relevant qualities; perceiving them as the entities responsible for lives of such believers, and anchoring the believers' hopes on these entities.

Thus, the theoretical analysis of the psychological literature has shown that some scientists had classified forms and types of faith, but most of psychologists had examined them separately. The systematization of the scientific points

of view of different scholars allowed us distinguish the productive and unproductive forms of faith of the personality.

References:

1. Bondar V.I. Religijna vira v svitli glibinnoi psihokorekcii: navchal'nij posibnik [Religious belief in the light of deep psychocorrection: manual]., V.I. Bondar, T.S. Jacenko, O.V. Pedchenko. - Kyiv., Publishing house of NPU named after M.P. Dragomanov, 2013. - 305 p.
2. Inina N.V. Opyt klassifikacii form very [Experiencing a classification of forms of belief]., N.V. Inina Voprosy psihologii [Psychology issues]. - 2010., No. 2., pp. 120-128.
3. Klimishin O.I. Hristians'ko-psihologichni osnovi duhovnogo rozvitku osobistosti: dis. doktora psihol. nauk: 19.00.07 [Christian and psychological grounds of spiritual development of the personality: thesis by the Doctor of Psychology]., Klimishin Ol'ga Ivanivna. - Ivano-Frankivs'k., 2013. - 492 p.
4. Levi-Brjul' L. Pervobytnoe myshlenie [Primitive thinking]. L. Levi-Brjul'. Psihologija myshlenija [Psychology of thinking]; [under editorship of Ju.B. Gippenreiter, V.V. Petuhova]. - Moscow., Publishing house of SSU, 1980., pp. 130-140.
5. Lineckij M.L. Vnushenie, znanie, vera [Suggestion, knowledge, belief]. M.L. Lineckij. - Kyiv., Politizdat Ukrainy, 1988. - 160 p.
6. Majers D. Social'naja psihologija [Social psychology]., D. Majers; [translated from English]. - St Petersburg., Piter, 1996. - 682 p.
7. Ollport G.V. Lichnost' v psihologii [Personality in psychology]. G.V. Ollport. - Moscow., «KSP+»; St. Petersburg., «Juventa». - 1998. - 345 p.
8. Rodzhers K. Vzglyad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka [View on psychotherapy. Formation of a person]. K.Rodzhers; [translated from English of Isenina E.I.]. - Moscow., «Progress», «Univers», 1994. - 480 p.
9. Tokarev S.A. Religija v istorii narodov mira [Religion in the history of humanity]., Tokarev S.A.; [Issue 4]. - Moscow., Politizdat, 1986. - 576 p.
10. Frejd Z. Psihopatologija obydennoj zhizni [Psychopathology of

ordinary life]. Z. Frejd. – Moskow., AST, 2009. – 256 p.

11. Frejdzher R. Lichnost'. Teorii, jeksperimenty, uprazhnenija [Personality. Theories, experiments, exercises]., R. Frejdzher, D. Fjejdimen. – St Petersburg city: prajm-EVROZNAK, 2001. – 864 p.

12. Fromm Je. Psihoanaliz i jetika [Psychoanalysis and ethics]., Fromm Je.; [translated from English], [introduction of P.S.Gurevicha]. – Moskow city, Respublika, 1993. – 415 p. <http://dx.doi.org/10.1080/00107530.1994.10746865>

13. Shejnman M.M. Vera v d'javola v istorii religii. [Belief in a devil in the history of religion]. M.M. Shejnman. – Moskow., Nauka [Science], 1977. – 112 p.

14. Jalom I. Jekzistencial'naja psihoterapija [Existential psychotherapy]., Jalom I.; [translated from English by T.S.Drabkina]. – Moskow., Nezavisimaja firma «Klass» [Independent company "Klass"], 1999. – 576 p.

15. Arterburn S., Felton J. Toxic faith: Experiencing healing from painful spiritual abuse. Colorado Springs: WaterBrook Press, 2004. – 269 p.

Литература:

1. Бондар В.І. Релігійна віра в світлі глибинної психокорекції:

навчальний посібник / В.І. Бондар, Т.С. Яценко, О.В. Педченко. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 305 с.

2.Инина Н.В. Опыт классификации форм веры / Н.В. Инина // Вопросы психологии. – 2010. – № 2. – С. 120 – 128.

3. Климишин О.І. Христіансько-психологічні основи духовного розвитку особистості: дис. доктора психол. наук:19.00.07 / Климишин Ольга Іванівна. – Івано-Франківськ, 2013. – 492 с.

4. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление / Л. Леви-Брюль. / Психология мышления; [под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова]. – М.: Изд-во СГУ, 1980. – С. 130-140.

5. Линецкий М.Л. Внушение, знание, вера / М.Л. Линецкий. – К.: Политиздат Украины, 1988. – 160 с.

6. Майерс Д. Социальная психология / Д. Майерс; [пер. с англ.]. – СПб.: Питер, 1996. – 682 с.

7. Оллпорт Г.В. Личность в психологии / Г.В. Оллпорт. – М.: «КСП+»; СПб: «Ювента». – 1998. – 345 с.

8. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К.Роджерс; [пер. с англ. Исениной Е.И.]. – М.: «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.

9. Токарев С. А. Религия в истории народов мира / Токарев С. А.; [4-е изд.]. – М.: Политиздат, 1986. – 576 с.

10. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2009. – 256 с.

11. Фрейджер Р. Личность. Теории, эксперименты, упражнения / Р. Фрейджер, Д. Фэйдимен. – СПб.: прайм-ЕВРОЗНАК, 2001. – 864 с.

12. Фромм Э. Психоанализ и этика / Фромм Э.; [пер с англ.], [вступ. сл. П.С.Гуревича]. – М.: Республика, 1993. – 415 с. <http://dx.doi.org/10.1080/00107530.1994.10746865>

13. Шейнман М. М. Вера в дьявола в истории религии. / М. М. Шейнман. – М.: Наука, 1977. – 112 с.

14. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / Ялом И.; [пер.с англ. Т.С.Драбкиной]. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999. – 576 с.

15. Arterburn S., Felton J. Toxic faith: Experiencing healing from painful spiritual abuse. Colorado Springs: WaterBrook Press, 2004. – 269 p.

Information about author:

1. Iuliia Aliexsieieva - Candidate of Psychology, Doctoral Candidate, National Pedagogical Dragomanov University; address: Ukraine, Kyiv city; e-mail: yulya-alekseeva-74@mail.ru

PSYCHODIAGNOSTIC EXAMINATION OF PUPILS IN HUNGARIAN SCHOOLS OF TRANSCARPATIA

K.E. Margstych, Candidate of Education, Associate Professor,
Head of a Chair

Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute, Ukraine

The results of examination of pupils of Hungarian nationality, compactly living in Transcarpathia and studying in their native Hungarian language are presented in the report, as well as the information on the ways the children are prepared for school. The surrounding society significantly affects the Hungarian children. There are many bilingual families in Transcarpathia, in which a father is Ukrainian and a mother is Hungarian or vice versa. Therefore, the psychological diagnosis in primary schools is compulsory.

Keywords: pupils, mental development, diagnostics, research, pedagogical knowledge.

Conference participant

ПСИХОДИАГНОСТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ УЧАЩИХСЯ В ВЕНГРОЯЗЫЧНЫХ ШКОЛАХ ЗАКАРПАТЬЯ


Маргитич Е.Е., канд. пед. наук, доцент, зав. кафедры
педагогики и психологии

Закарпатский венгерский институт им. Ференца Ракоци II,
Украина

В статье представлены результаты диагностики учащихся венгерской национальности, которые компактно проживают в Закарпатье, и обучаются в школах на родном венгерском языке, как проходит подготовка детей к обучению в школе. Большое влияние на детей венгров имеет окружающее общество. В Закарпатье есть много двуязычных семей, где отец – украинец, а мать – венгерка, или наоборот. Поэтому, психологическая диагностика в начальных классах – обязательна.

Ключевые слова: учащиеся, психическое развитие, венгры, диагностика, исследования, педагогический уровень знаний.

Участник конференции

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1313>

Оптимальное развитие личности каждого школьника требует стратегического целенаправленного подхода как в педагогической, так и психодиагностической деятельности учителя, направленной на изучение индивидуальных особенностей детей. Такая работа предполагает сочетание диагностики личности ученика и педагогическое руководство его последующим психическим развитием, и обеспечивает реализацию педагогической цели. Психологическая диагностика – один из компонентов подхода к изучению детей, предпосылка которого – всестороннее изучение и оценка особенностей развития школьника. Естественно, диагностический процесс продолжается на протяжении всего школьного обучения ребенка, особенно в ее начальный период.

Основные задачи психодиагностики в начальных классах (по Бабанский Ю.К., Менчинская Н.А., Калмыков З.И., Давыдовым В.В., Эльконина Д.Б.) можно свести к следующим основным компонентам:

1. Определение уровня психологической готовности к обучению в школе.

2. Раннее выявление различных отклонений в психическом развитии отдельных школьников с целью их устранения или коррекции.

3. Диагностика и следующая коррекционная работа с детьми, имеющими трудности в межличностных отношениях с ровесниками.

4. Контроль за психическим развитием младших школьников и разработка мероприятий педагогического воздействия, способствующие развитию способностей.

5. Консультирование родителей по поводу коррекции интеллектуальных, личностных и эмоциональных особенностей детей, которые мешают нормальному процессу обучения и воспитания.

Психодиагностическое изучение учащихся венгрияязычных школ Закарпатья лишает учителей от стихийности в обучении и воспитании, позволяет правильно управлять процессом обучения и воспитания, четко представлять его перспективы, вносить коррективы в свою работу. Психодиагностика, как в начальный, так и последующие периоды обучения, помогает учителю решать разнообразные методические задания:

1. С целью объективной оценки результатов обучения, определение влияния и эффективности методов, средств и содержания обучения на психическое развитие учитель проводит психологические срезы (замеры) и повторяет их через определенные периоды с учетом возрастных особенностей.

2. Обнаружив уровень умственного развития школьника в начале обучения, учитель позже может фиксировать изменения или сохранения этого начального уровня в конце учебного года.

3. Результаты психодиагностики позволяют учителю заранее планировать формы, виды учебной деятельности и влиять на успеваемость учащихся, обеспечивая индивидуальный и дифференцированный подход. Только конкретные данные об изменении уровня психического развития за определенный период позволяют педагогу делать выводы, же было обучение развивающим. Регулярная психодиагностика помогает классный объективно оценить свою работу.

4. Оценка результатов диагностики психического развития того или иного ученика должна проводиться учителем путем сопоставления результатов предыдущих диагностических оценок за прошлый возрастной период.

5. Психодиагностика должен проявлять не только имеющийся уровень развития ученика, раскрывать сильные и слабые стороны его мыслительной деятельности, но и учитывать перспективы развития, без чего невозможно продуктивная индивидуализация обучения, коррекционная работа с теми, кто в этом нуждается. Психодиагностика обеспечивает выработку единого подхода к учебно – воспитательной работы с учащимися младших классов, позволяет конкретнее планировать весь процесс обучения и воспитания.

6. Решение системы диагностических задач, связанных с исследованием личностного и умственного разви-

тия детей, обеспечивает правильное прогнозирование их дальнейшего развития, определяет тип школы, в которой должен учиться школьник согласно уровню своего развития - в общеобразовательной или вспомогательной.

В педагогической деятельности учителя младших школьников венгров отличаются три типа школьной психодиагностики, имеющие прямую связь с этапами управления развитием личности и этапами работы учителя (Пологие К., Густые И., Лакатош А.-СШ № 4 Берегово) : начальная ; оперативная, текущая, корректирующая ; долгосрочная, обобщающая, итоговая. Задача долговременной психодиагностики: а) выявлять уровень готовности к школе (нормального ребенка, педагогически запущенной), чтобы выяснить причины ее неуспеваемости и отвечает целенаправленно планировать педагогические воздействия в процессе обучения б) определять тип отклонения психического развития младших школьников (задержка, приведет отсталость), недостатки и отклонения в учебной деятельности и поведении .

Какие же задачи начальной, оперативной психодиагностики?

В первую очередь - контроль устных и письменных ответов . Это помогает выявить уровень сформированности мыслительных операций, лежащих в основе приемов изучения языка (чтение, письмо) и математике.

Во-вторых, контроль и диагностирование уровня сформированности психических процессов (мышления, памяти, восприятия), внимания.

В-третьих, наблюдение за поведением учащихся, их отдельными поступками, психическим состоянием. Психодиагностическая деятельность учителя младших классов должна строиться поэтапно, из класса в класс, что позволяет глубже изучать учащихся . На первом этапе собирается только базовая, исходная информация о школьнике и его возможности . В рамках этого этапа (подготовительная группа детского сада) укладывается упреждающая диагностика профилактического характера - изучение ученика с одновременной коррекцией. Это предостерегает от серьезных по-

следствий, которые могут привести к неуспеваемости.

На втором этапе (1 класс) производится уточнение и углубление результатов первого этапа, корректировки данных о реальных способностях к обучению и уровня психического развития школьника, определяющие его успешность. Этот этап диагностики - это залог точного, правильного диагноза, который базируется на длительному изучении ученика в процессе обучения и специальных исследований.

На третьем этапе (2-3 классы) корректируются данные двух предыдущих и в процессе этого корректировки где принимается окончательное решение о главных и второстепенных причины отклонений, неуспеваемости, педагогической запущенности, где жить от уровня психического развития и от других факторов биологического и социального характера.

Правильность выводов после поэтапного изучения воспитанников обеспечивается с использованием экспериментальных и не экспериментальных методик, умением сопоставлять данные различных диагностических «срезов», сравнением результатов повторных «срезов», что позволит точнее диагностировать уровень психического развития школьника, его успехи в учебной деятельности и оценить эффективность работы учителя. Опыт работы школьной психодиагностики в Закарпатском венгерском институте имени Ференца Ракоци II свидетельствует, что воспитатели, учителя, студенты овладевают различными методами изучения детей венгерской национальности и обоснованно проводят индивидуализацию их обучения в дошкольных учебных учреждениях и младших классах.

Психодиагностическая деятельность учителя начальных классов начинается еще до поступления детей в школу, совместно с коллегами из детского сада. Это помогает практически осуществить преемственность в психическом развитии детей дошкольного и младшего школьного возраста . Такая начальная психодиагностика сочетается с поточной и позволяет подвести итоги за дошкольный период развития ребенка, сделать обобщения об уровне развития, который она достигла перед

поступлением в школу . Говоря о подготовке детей к школе, следует различать : широкую подготовку, обеспечивает общий уровень развития; специальную подготовку - формулирует у ребенка конкретных знаний, умений, навыков, которые будут способствовать успешному обучению на первых этапах.

Учителя знакомятся с детьми в подготовительной группе детского сада, посещают занятия, периодически сами их проводят. Таким образом изучают индивидуальные особенности воспитанников, следят за их психическим развитием, по уровню овладения знаниями, умениями, навыками, необходимыми в школе по математике (усвоения действий на сложение и вычитание), родного языка (словарный запас, речевая формулированность, фонематический слух, умение рассказывать, пересказывать прочитанное, составлять рассказы по сюжетным картинкам, навыки чтения по слогам, умение правильно воспринимать содержание прослушанного рассказа) в игровой деятельности (умение играть, выполнять условия игры, реализовать свои взаимоотношения с ровесниками, умение детей общаться).

В конце учебного года (период перехода детей в школу в 1 класс) проводится первый психологический срез - диагностика ровняется психического развития: изучается мышление, речь, память, восприятие, воображение, внимание.

При обучении используются:

- а) беседа (как ребенок ориентируется во времени, пространстве, в жизни людей, в природе);
- б) восприятие и понимание серии картин, связанных одним сюжетом;
- в) самостоятельное рассказа по сюжетной картинке, перевод прослушанного рассказа;
- г) восприятие формы, цвета, пространства;
- д) внимание при использовании сюжетных, предметно картинок;
- э) слуховая память, зрительная, кратковременная, долговременная, содержательная по картинкам, по запоминания слов, предложений, стихов, небольших рассказов;

е) понимание поговорок, загадок, сюжетных картинок со скрытым смыслом;

ж) мышления (классификация предметов по картинкам), изъятия предметов, не принадлежащих к определенной группе понятий.

И, наконец, при первом психологическом срезе используется также метод Керна-Ирасена, позволяющий выявить умение ребенка выделять существенные признаки предметов, развивать ограниченную моторику, понимать и выполнять устные инструкции воспитателя, учителя

Провожая ребенка в школу, в детский садик проводится педагогический консилиум с участием методиста, воспитателя детского сада, учителя, завуча школы, школьного врача, на котором обобщаются данные о готовности ребенка к школе. Когда же оказывается, что ребенку наказано идти в школу, выясняются конкретные причины и даются рекомендации для организации индивидуального, дифференцированного обучения в детском саду.

Успешность обучения младших школьников в значительной степени определяется уровнем овладения учащимися общеучебными умениями и навыками, имеющие межпредметный характер и формируются в течение всего периода начального обучения в соответствии с собой программного материала. Во время учебы развиваются конкретные умения и навыки:

- организационные, предполагающие овладение школьниками рациональными способами организации своего учения;

- общие познавательные, которые совершенствуют мыслительные умения, наблюдательность, способность запоминать и воспроизводить материал;

- Общезыковой, содержащие основные элементы культуры слушания и речи;

- Контрольно-оценочные, которые проявляются в овладении учащимися способами проверки и самопроверки, оценивая полученные результаты.

Чтобы своевременно устранить отставание ученика, учитель должен выявить признаки этого отставания в процессе обучения.

Они могут быть такими:

- Ученик не может воспроизвести и объяснить текст правила (знания о способах деятельности);

- Школьнику трудно выделить основные факты (в информативном тексте);

- Не может ответить на вопросы, требующие размышления, объяснения;

- Ученику трудно изложить определенные понятия и не может их объяснить (особенности его мышления и памяти).

Изучая учащихся, педагоги должны учитывать и на другие трудности:

- Воспитанник зачастую не запоминает тот материал, который не осознал и который легче изучить механически;

- В состоянии низкой работоспособности ослабляется активное внимание и запоминаемость;

- Младшие школьники лучше запоминают образный, наглядный материал, чем абстрактные объяснения;

- У детей этого возраста недостаточно развита кратковременная память, особенно - на уроках математики, письма, чтения;

- Трудности в усвоении навыков чтения бывают связаны с дислексией, фонематическими нарушениями различного происхождения, что сказывается на грамотности письма;

- В овладении математическими навыками трудности связаны с недостатками понимания ребенком рядов числа, уровнем практического мышления, когда он еще не умеет считать «в уме», о себе;

- Трудности в обучении связаны с ограниченной записью общей информации, об окружающем мире, его явлениях, людях и их взаимоотношениях.

Текущая психодиагностика (контроль устных ответов, письменные работы, самостоятельные работы по языку, математике, литературе, программные и внепрограммные задачи - в целом вся учебная деятельность позволяет по итогам учебного года сделать определенный диагностический вывод об уровне знаний, навыков, сделать соответствующее заключение об уровне (в норме или отклонений) психического развития школьника и результативности знаний.

Следует учитывать, что изучение

уровня овладения знаниями, умениями, навыками и их использованием в различных формах учебных и внеучебных задач проходит последовательность - но из класса в класс. Поэтому уровень требований к знаниям и умениям учащихся относится программами того или иного класса. Вместе с тем следует помнить, что школа ставит стандартные требования к нестандартным детям, то есть необходимо учитывать индивидуальные особенности ребенка, через которые отражаются общие требования, и результаты учебной деятельности могут не совпадать со стандартным образцом. Именно в таких случаях правильный вывод поможет сделать психодиагностику почти каждого ребенка в частности.

References:

1. Babanskij Ju.K. Problemy i povysheniya jeffektivnosti pedagogicheskogo issledovaniya [Problems and improvement of efficiency of pedagogical research studies]. - Moscow., 1988
2. Glass Dzh. Stonen Dzh. Statistichni metody v pedagogike i psihologii [Statistical methods in Education science and Psychology]. - Moscow., 1976
3. Goncharenko S. Pedagogichni doslidzhennja [Pedagogical research studies]. - Kyiv., 1995
4. Konjuhov V.V., Pashin Ju.V. Uspadkuvannja ljudini [Yman heritage]. - Moscow., 1997
5. Moskalec' V.P. Psihologicheskoe obosnovanie ukrainskoj nacional'noj shkoly [Psychological justification of the Ukrainian national school]. - Kyiv., 2002
6. Romanov I.Ju. Psihoanaliz: kul'turnaja praktika i terapevticheskij smysl [Psychoanalysis: cultural practice and therapeutic meaning]. - Moscow., 1994
7. Frejd Z. Psihoanaliz i sovremennaja zapadnaja filosofija [Psychoanalysis and the modern western philosophy]. - Moscow., 1990

Литература:

1. Бабанский Ю.К. Проблемы и повышения эффективности педагогического исследования. Москва. 1988

2. Гласс Дж. Стонен Дж. Статистичні методи в педагогіці та психології. - Москва. 1976

3. Гончаренко С. Педагогічні дослідження. - К., 1995

4. Конюхов В.В., Пашин Ю.В. Успадкування людини. - М. 1997

5. Москалець В.П. Психологічне

ске обґрунтування української національної школи. - К. 2002

6. Романов І.Ю. Психологія: культурна практика та терапевтичний сенс. - М., 1994

7. Фрейд З. Психологія та сучасна західна філософія. - М. 1990

Information about author:

1. Kateryna Margstych - Candidate of Education, Associate Professor, Head of a Chair, Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian Institute; address: Ukraine, Berehovo city; e-mail: ket@kmf.uz.ua

**PSYCHOLOGICAL BASIS OF MORAL
EDUCATION OF PRE-SCHOOLERS
WITHIN THE «TREASURY OF MORALS»
PROGRAM**

L.V. Lohvytska, Candidate of Education, Associate Professor,
Doctoral Candidate
National Pedagogical Dragomanov University, Ukraine

The article highlights the psychological contents of moral education of a child's personality in the system of preschool education, based on the social requirements set forth by the development of the modern society. To implement the issue in question, an experimental program for moral education of pre-schoolers is suggested - the «Treasury of Morals». The article offers a brief review of main provisions of the suggested program: its peculiarities, objective laws and ways to implement moral education of a personality in the preschool childhood period. In order to examine effectiveness, reference points for expected results of moral education of children have been established.

Keywords: moral education, personality, preschool age, moral development, moral dimension, moral breeding, the «Treasury of Morals» program.

Conference participant, National championship in scientific analytics


**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ
ОСНОВА НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ
В ПРОГРАММЕ «СОКРОВИЩНИЦА
НРАВСТВЕННОСТИ»**

Лохвицкая Л.В., канд. пед. наук, доцент, докторант
Национальный педагогический университет им. М.П.
Драгоманова, Украина

В статье раскрывается психологическая сущность нравственного воспитания личности ребенка в системе дошкольного и начального образования, исходя из социальных запросов, поставленных развитием современного общества. Для реализации изучаемого вопроса предлагается экспериментальная программа нравственного воспитания дошкольников «Сокровищница нравственности». Дается краткий обзор основных положений разработанной программы: ее специфика, закономерности и пути осуществления нравственного воспитания личности в период дошкольного детства. Для проверки действенности очерчены ориентиры ожидаемых результатов нравственной воспитанности детей.

Ключевые слова: нравственное воспитание, личность, дошкольный возраст, нравственное развитие, нравственная сфера, нравственная воспитанность, программа «Сокровищница нравственности».

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap:ps.v0i8.1314>

Сегодняшнее состояние современного общества характеризуется снижением уровня его нравственности, что непосредственно отображается на подрастающем поколении, наших детях. Период дошкольного детства характеризуется как такой возрастной этап, который является сенситивным в становлении различных сфер личности и нравственной, – прежде всего. Проведенный анализ Государственного стандарта дошкольного образования в Украине (2012) дает основания утверждать, что нравственному воспитанию отводится основополагающая роль во всех образовательных линиях инвариантной составляющей БКДО [1]. Нравственное воспитание осуществляется в различных видах детской деятельности, имеет место во всех формах организации детей, его невозможно проводить обособлено (отдельно от других процессов), поскольку это постоянная и непрерывная работа, объединенная с другими воспитательными воздействиями. Таким образом, нравственное воспитание в дошкольном детстве имеет ведущее значение, так как в этот период происходит становление личности ребенка, формирование его

нравственных установок относительно самого себя, способности соответствующим образом влиять на условия жизнедеятельности, осознавать собственное «Я».

Представителями многих психологических научных школ нравственное воспитание детей изучалось в разных аспектах. Так, Д.И. Фельдштейн бьет тревогу, что в иерархии ценностных ориентаций подрастающего поколения «... эмоциональные и нравственные ценности – чуткость, терпимость, умение сопереживать – занимают последние места», поэтому «на первый план сейчас выходит необходимость ... формирования системы духовных потребностей, нравственных установок, ... готовности ребенка ... к осознанию ответственности за себя и других людей, совершению поступков, достойных человека» [7, с. 8–9]. Поэтому важно создавать такую действенную систему нравственного воспитания личности, которая могла бы существенно оптимизировать результаты и улучшить уровень нравственной воспитанности детей. Ему вторит И.Д. Бех, отмечая, что «результатом процесса нравственного воспитания является сформиро-

ванность у воспитанника совокупности поступков, то есть нравственных действий, которые характеризуются осознанностью общественно значимых мотивов. ... Воспитанника нужно учить систематически воспринимать и анализировать результаты собственных и чужих поступков, что дает возможность осознавать собственные нравственные нормы, способствует формированию способности предвидеть итог и положительно сказывается на выработке навыков поведения и преодолении мгновенных стремлений, состояний, желаний. Если ребенок совершил негативный поступок, взрослый должен сосредоточить внимание на его внутреннем состоянии» [2, с. 131–132].

Важным также является, что ребенок вкладывает в понятие «нравственный идеал». Как пишет В. С. Мухина: «нравственный идеал – представление о всеобщей норме, образце человеческого поведения и отношений между людьми. Нравственный идеал прорастает и развивается в тесной связи с ... другими идеалами и ... меняет свои оттенки. В индивидуальном сознании людей они выступают в чувстве, называемом совестью. ... В то же

время нравственный идеал каждого отдельного человека имеет индивидуальную направленность, обретает для него уникальный смысл» [5, с. 18]. Формирование нравственного идеала необходимо осуществлять с периода дошкольного детства, поскольку для этого возрастного этапа весомым в нравственном воспитании является формирование именно **осознанности** соблюдения нравственных норм и развитие поведенческих реакций. Разделяя взгляды Е.И. Кононко Н.И. Непомнящей и др. ученых, подчеркиваем, что нравственные правила, принципы, ценности ребенку дошкольного возраста нельзя навязывать, их надо согласовать с возможностями, индивидуальным опытом, содержанием внутренней жизни каждого из них [3; 6]. Общие возрастные особенности дошкольников не исключают индивидуальных вариантов развития, а соответственно и воспитания.

На основе анализа выше указанных исследований охарактеризовали такой обобщенный портрет **возрастных особенностей** дошкольника. В этом возрасте усиливается эмоциональность действий и переживания за сверстника (сопереживание), которое становится более выраженным и адекватным; проявления злорадства, зависти, конкуренции оказываются значительно реже и не так остро, как в младшем возрасте. Дети способны сопереживать как успех, так и неудачи сверстника, готовы помочь и поддержать его. Существенно возрастает активность детей, направленная на сверстника (прийти помощь, умение успокоить, уступить). Появляется стремление не только откликнуться на переживания сверстника, но и понять их. Снижается острота и напряженность конфликтов во время разных видов деятельности. Как отмечает Н. И. Непомнящая, «ценность “делания” 6-летних детей перерастает... в ценность “действовать в соответствии с осознанием ситуации” в ценность осознания, понимания» [6, с. 144]. Сверстник становится для ребенка не только объектом сравнения с собой, но и самооценкой, целостной личностью, субъектом общения и совместных действий. Появление и усиление субъектной составляющей во

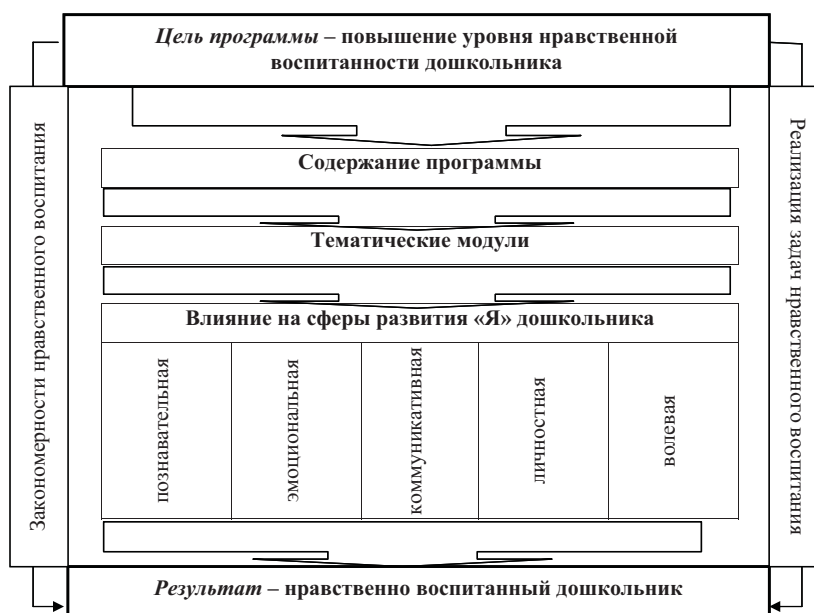


Схема «Сокровищница нравственности»

взаимоотношениях ребенка с другими детьми («значимость другого» [6, с. 53]) отражает определенные изменения в развитии нравственного самосознания. Дети начинают осознавать не только свои конкретные действия и качества, но и свои желания, переживания, мотивы, которые, в отличие от объектных характеристик, объединяют и консолидируют личность ребенка в целом. Собственное «Я» ребенка уже не так строго фиксируется на своих преимуществах и оценке своих объектных качеств, оно открытое для других людей, их радостей и проблем. Самосознание ребенка выходит за пределы своих объектных характеристик и начинает «охватывать» переживания других. Другой ребенок уже становится не объектом противопоставления и не средством самоутверждения, а содержанием собственного «Я» (по Е. И. Кононко [3]). Поэтому, дети охотно помогают сверстникам, сопереживают им и не воспринимают чужие успехи как свое поражение.

Изученные научные положения, указанные социальные потребности и существующие трудности в решении вопросов нравственного воспитания дошкольников послужили основанием для разработки **программы «Сокровищница нравственности»** [4]. Главный её тезис: *нравственное воспитание, осуществляемое с дошкольного возраста, базирующееся на ре-*

ализации его психологической платформы, способствует нравственному становлению личности. Существенной особенностью является способ ее изложения, предусматривающий акцентирование внимания не только на внешнем проявлении детьми нравственных норм, но и на внутренней составляющей процесса нравственного воспитания – *формировании нравственного самосознания, децентрализации* (исходящего от ребенка нравственного отношения к другим) [4]. Модель построения программы «Сокровищница нравственности» можно представить в виде схемы (см. рис.).

Модель построения программы нравственного воспитания

Анализ изучения результатов психолого-педагогических исследований (И.Д. Бех, Е.И. Кононко, В.С. Мухина, Н.И. Непомнящая, Д.И. Фельдштейн и др. [2; 3; 5; 6; 7]) дал основания для определения **закономерностей** процесса нравственного воспитания и его эффективной реализации. Они составляют психологическую канву в разработке программы:

Билатеральность (двусторонность) – предполагает признание позиции ребенка как активного соучастника воспитательного процесса, который воспринимает интегративно-педагогические воздействия и позицию взрослых (родителей и воспитателей), организующих такие воздействия с

обязательным учетом индивидуально-личностных, возрастных и психологических особенностей дошкольника.

Личностность – требует «адресности» для каждого (конкретного) ребенка, поиска индивидуальных воспитательных воздействий на дошкольника для формирования его личностной нравственной направленности, которая проявляется в нравственном поведении, высказываниях и развитии нравственно-чувственной сферы.

Реляционная ориентированность (лат. relation – отношение) – прогнозирует установление нравственных взаимоотношений ребенка с окружающими, одновременно определяет уровень его нравственной воспитанности, и свидетельствует о сформированности знаний о правилах и нормах нравственного поведения и принятия их как собственных нравственных ценностей. Это отражается на межличностных отношениях дошкольников.

Лонгитюдность (продолжительность и систематичность) – означает, что нравственное воспитание требует постоянства его осуществления и не может быть искусственно отсоединенным от воспитательной системы в целом. Ребенок, получая стихийно в процессе самостоятельного познания и целенаправленно при взаимодействии со взрослыми багаж нравственного опыта, непрерывно накапливает и пополняет его, взрослея и развиваясь.

Варируемость – указывает на ход и неравномерность нравственного развития в дошкольном возрасте; то, что ребенок демонстрирует в трехлетнем возрасте, в пятилетнем может не проявлять, потому что еще не произошло устойчивое становление составляющих его нравственности. Это требует от взрослых осведомленности о потенциале дошкольника, условиях и тенденциях его нравственного воспитания.

В связи с этим пути **реализации** программы видим в таких сегментах:

обеспечении комфортного пребывания детей в условиях дошкольного образовательного учреждения, создании доброжелательной атмосферы в каждой возрастной группе, организации развивающей среды (природной, предметной с достаточным количе-

ством игрушек, игровых средств и т.п., социальной);

повышении требований к уровню нравственной культуры педагогического персонала дошкольного образовательного учреждения; поддержки творчества, инициативности воспитателей и психологов по коррекции программного материала, поиске оптимальных путей усовершенствования нравственного воспитания детей;

привлечении внимания родителей к важности вопроса нравственного воспитания дошкольников в семье, улучшении семейного общения и взаимоотношений в семье; осуществлении просветительского сотрудничества с родителями.

Эффективность внедряемой программы нравственного воспитания предусматриваем в фиксации изменений в разных сферах развития личности ребенка. В частности:

в познавательной сфере – анализирует и совершает суждения о событиях (обсуждает взаимосвязи, черты характера, эмоциональные проявления, высказывания и т. п.) нравственного содержания; обобщает свою позицию относительно морального воздействия (описание ситуации, ее участников, их взаимоотношений, уровень общения, поступки и др.); различает и осознает влияние разных эмоциональных состояний (радость, восторг, гнев, ярость, спокойствие, удивление, страх, тревога);

в эмоциональной сфере – владеет способами выражения и изменения эмоционального состояния; обладает развитой мимической выразительностью; умеет распознавать эмоциональное состояние других людей; умеет рассказать о своем настроении; испытывает положительные эмоции, заботясь о других, сопереживает с ними; не испытывает негативных эмоций к тем, кто отличается от него, дружит с ними;

в коммуникативной сфере – имеет сложившуюся положительную мотивацию на общение; обладает навыками уверенной нравственной позиции во время разговора с детьми и взрослыми; способный с помощью речи регулировать нравственное поведение и проявления нравственных качеств (решать конфликтные ситуации и т.д.);

демонстрирует во время общения (речевыми средствами) умение заботиться и уделять внимание другим;

в личностной сфере – понимает обобщенные представления о нравственных качествах и оценивает их; имеет сложившиеся представления о моральном порядке, нравственных отношениях с окружающими; проявляет нравственные черты характера; способен к адекватной нравственной самооценке; осознает собственные личностные переживания в конфликтных ситуациях; имеет сложившееся личностное качество – доверие; способен к совершению коррекции поведенческих реакций (фиксируется развитие децентрализации – преодоление ребенком эгоцентризма); проявляет элементы саморефлексии; дифференцирует нравственные понятия;

в развитии волевой сферы – действует по установленным правилам; имеет навыки сложившегося произвольного поведения через овладение способами выражения эмоций (контролирует их); способен к нравственной саморегуляции; проявляет навыки нравственного самоконтроля; владеет на элементарном уровне самообладанием; способен осуществлять «цензуру» нравственного поведения.

Таким образом, психологическая основа программы «Сокровищница нравственности» предусматривает, что единицами **ориентиров ожидаемых результатов** является: 1) проявление эмпатии; 2) усвоение нравственных норм поведения; 3) развитие нравственных суждений; 4) стойкое эмоциональное отношение к сверстнику; 5) эмоциональная коррекция поведения; 6) нравственная идентификация; 7) нравственная рефлексия; 8) развитие внутреннего плана действий; 9) возникновение соподчинения нравственных мотивов; 10) произвольность нравственного поведения; 11) дифференцированная нравственная самооценка; 12) развитие нравственного самосознания. Важным вопросом является разработка педагогического воздействия на ребенка на основе психологических механизмов и закономерностей нравственного воспитания с целью формирования его нравственной воспитанности. Дальнейшие исследования будут на-

правлены на создания методического психолого-педагогического инструментария и определения критериев нравственной воспитанности детей дошкольного возраста с детерминацией на нравственном самосознании.

References:

1. Bazovij komponent doshkil'noi osviti (nova redakcija) [Basic component of preschool education (new edition)]. nauk. ker. A.M. Bogush. – Kyiv., 2012. – Specvip. zhurn. «Vihovatel'-metodist doshkil'nogo zakladu» [Special issue of the «Tutor-methodologist of a preschool institution» journal]. – 30 p.

2. Beh D.I. Vihovannja osobistosti : [pidruch.] [Education of the personality: [textbook]]. I.D. Beh. – Kyiv., Libid', 2008. – 848 p.

3. Kononko O.L. Psihologichni osnovi osobistisnogo stanovlennja doshkil'nika : avtoref. dis. dokt. psihol. nauk: spec. 19.00.07 «Pedagogichna i vikova psihologija» [Psychological bases of personal formation of the pre-schooler: abstract of the thesis by the Doctor of Psychological sciences: speciality 19.00.07 «Pedagogical and age psychology»], O.L. Kononko; In-t psihologii im. G.S. Kostjuka APN Ukraini. – Kyiv., 2001. – 37 p.

4. Lohvic'ka L.V. Programa z moral'nogo vihovannja ditej doshkil'nogo viku «Skarbnicja morali»

[Program of moral upbringing of preschoolers - «Treasury of Morals»], L.V. Lohvic'ka. – Ternopil', Mandrivec', 2014. – 128 p.

5. Muhina V.S. Real'nost' social'nogo prostranstva [Reality of social space], V.S. Muhina Razvitie lichnosti [Development of a personality]. – 2006., No. 2., pp. 10-24.

6. Nepomnjashhaja N.I. Stanovlenie lichnosti rebenka 6-7 let [Formation of identity of the 6-7 y.o. child], N.I. Nepomnjashhaja. – Moskow., Pedagogika [Pedagogics], 1992. – 160 p.

7. Fel'dshtejn D.I. Prioritetnye napravlenija psihologo-pedagogicheskikh issledovanij v uslovijah znachimyh izmenenij rebenka i situacii ego razvitija [Priority directions of psychological and pedagogical research in conditions of significant changes in the child and his/her development situation], D.I. Fel'dshtejn., Pedagogika [Pedagogics]. – 2010., No. 11., pp. 3-11.

Литература:

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. кер. А. М. Богущ. - К., 2012. - Спецвип. журн. «Вихователь-методист дошкільного закладу». - 30 с.

2. Бех Д.І. Виховання особистості : [підруч.] / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2008. – 848 с.

3. Кононко О.Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника : автореф. дис. докт. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна і вікова психологія» / О.Л. Кононко; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2001. – 37 с.

4. Лохвицька Л.В. Програма з морального виховання дітей дошкільного віку «Скарбниця моралі» / Л.В. Лохвицька. – Тернопіль : Мандрівець, 2014. – 128 с.

5. Мухина В.С. Реальность социального пространства / В.С. Мухина // Развитие личности. – 2006. – № 2. – С. 10-24.

6. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет / Н.И. Непомнящая. – М.: Педагогика, 1992. – 160 с.

7. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления психолого-педагогических исследований в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития / Д.И. Фельдштейн // Педагогика. – 2010. – № 11. – С. 3-11.

Information about author:

1. Liubov Lokhvytska - Candidate of Education, Associate Professor, Doctoral Candidate, National Pedagogical Dragomanov University; address: Ukraine, Kyiv city; e-mail: lyuvaslo@mail.ru

PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH SPEECH DISORDERS IN TERMS OF INCLUSIVE EDUCATION


M. Zavgorodnya, Ph.D.

Taras Shevchenko National University of Kiev, Ukraine

This article is related to the basic tasks of a psychologist working with children with speech disorders by the means of inclusive education. The psychological support plan is offered. Main methods of work are analyzed.

Keywords: speech disorders, inclusive education, developing work, psychological support.

Conference participant, National championship in scientific analytics

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1315>

According to medical and social researches, the number of school-aged children with disorders, including those related to speech, has significantly increased in recent years. Teaching children with speech disorders in public schools drew attention to the problems of their adaptation based on knowledge about the peculiarities of this category. Accordingly, the issues of comprehensive development of the child as an active subject of life and problems of qualified psychological assistance in this area became relevant.

The task of the psychologist in terms of inclusive education is to set out the process of adaptation and development of social and communication skills, ensure the development and correction of cognitive, emotional and volitional mental processes, build the children group cohesion, provide education of parents and teachers, as well as counselling. This is only a small part of the iceberg.

The main goal of psychological services in inclusive schools is creation of conditions for the harmonious development of the personality, i.e., emotional, intellectual and volitional psyche of every child attending the school.

In order to achieve this goal, we have identified the following objectives:

- Organization of effective psychological and pedagogical support of the inclusive education process.
- Ensuring the effectiveness of adaptation of children with speech disorders and preventing the exclusion.
- Planning the development process.
- Individual counselling concerning the inclusive education.
- Improving the professional competence of teachers in matters of teaching and upbringing children with speech disorders.

- Establishing the system of tolerant education in the minds of the younger generation.

Psychological support of inclusive education should be provided on the following stages:

1. Psychodiagnostic stage. Diagnosing the cognitive mental processes and emotional state of the child, as well as the anxiety level.

2. Preparation of documents. Development and approval of individual training programs with recommendations for teachers and parents. Informing parents about the developmental objectives of the program. Forming groups for remedial classes and preparation of working hours.

3. Developmental work. Psychological support is provided through organization of developmental work with the child and the class groups. Thus, a yearly roadmap of developmental classes is drafted for each child. Classes are held two times a week - one individual class and one class for small groups.

In addition, the psychologist provides group trainings with class groups once a month. The main goal is to develop tolerance and group unity in children, reduce the aggression and improve adaptation. Classes are held with the children in the form of group games.

The psychologist works closely with a teacher, a speech therapist and parents because they must always reach consensus on specific tasks. Once a month they meet to discuss the results and short-term objectives.

At this stage the psychologist uses following methods and techniques:

- Art therapy. Studies show that practicing the art therapy significantly influences the development of social communication skills and positive social

and psychological traits of a person, due to mechanisms of imagination and fantasy [1; 3]. Art therapy is well used in work with children with speech disorders, as it minimizes the use of speech and allows a child to reveal his/her emotions without fear to be wrong while speaking.

- Relaxation - exercises that are performed at any stage of classes. These include calming breathing, work with imagination and physical relaxation of muscles. For children with speech disorders it is essential to include the relaxation process into all kinds of classes, because the stress occurs often: the inability to accurately express their opinion verbally causes tension in the body.

- Music therapy - a type of treatment in which music is used for therapeutic or corrective purposes, solving the problem of normalization of emotional state and providing the psychological correction. Music is especially useful when working with children with speech disorders, because it uses symbolism. Language of music is universal and individual at the same time. It enables and evokes similar feelings of different images, helps every child understand the manifestation of his/her uniqueness.

- Group play therapy provides real social environment for finding and experimenting with new, more efficient ways to interact with peers. A group creates such an environment, where a child can test new techniques in examining social reality and interpersonal relations [2].

- Body-oriented therapy - focusing on the body during the correctional activities is essential because it changes the attitude of a child to own health and helps to accept the body with the existing disorders that are, in turn, affect the self-

esteem and self-image. Another reason to use the body-oriented therapy is that speech disorders are closely associated with motor activity, so researchers believe that the increasing motor activity can lead to the development of speech and emotional sphere.

- Folk-tale therapy is one of the most effective methods of working with junior pupils who have certain emotional and behavioural difficulties. This is a method of creating a special magic atmosphere that makes the child's dreams come true allowing the child to join the fight against own fears and complexes. The basic principle is the holistic personal development, care for the soul, healing tale [3].

- Psychogymnastics is good for correcting the child's behaviour and shoots of the emotional stress. It includes useful games for children, allowing to eliminate the anxiety, aggression, stress, self-torture etc.

Classes with relaxation, using music therapy and body-oriented therapy must be arranged in the specially equipped room for psychological relief. The room must be equipped with a soft carpet and green plants. These rooms help the children to switch from learning activities.

4. Individual work with teachers and parents. Work with teachers is an important component in implementation of inclusive education. Work in the school is arranged in such a way that the psychologist provides teachers with the necessary information, helps them get ready to accept children with special needs and ensure their adaptation, to keep up throughout the educational process, to prevent the burnout. Interaction with teachers is built through individual consultations and during educational conversations at general meetings and special educational leadership groups, meetings and seminars. In addition to presentations and practical exercises, the psychologist must constantly replenish didactic materials that can be used by teachers and offer recommendations.

Inclusive school provides openness and accessibility not only for children but also for parents. Parents are an important link in the process of inclusive education. Work with parents is aimed at raising their psychological and pedagogical

culture, formation of the need to obtain psychological and pedagogical knowledge and apply it in practice. The work with parents is arranged in the following forms: conversations and lectures, consultations, presentations at the teacher-parent meetings, round tables, meetings of leadership groups, parents' evenings and trainings. Parents try to be included into each stage of the pedagogical process as active participants.

5. The creation of educational and information base.

6. Monitoring the impact of the educational process.

7. Detection and prediction of possible problems.

8. Developing the ways to correct possible negative consequences.

Experience has shown that children with speech disorders can adapt to the educational environment of secondary schools, find a common language with classmates and teachers, develop their potential abilities and show talent. Yes, they need more attention and additional developmental studies and consultations. And it is very hard to work with parents. But public school is friendly and provides opportunities for the full growth and development of all children.

References:

1. Lebedeva L.D. Praktika art-terapii: podhody, diagnostika, sistema zanjatij [Practice of art therapy: approaches,

diagnostics, system of classes], L.D. Lebedeva. – St. Petersburg., Rech' [Speech], 2003. – 256 p.

2. Psihologija zdorov'ja: Uchebnik dlja vuzov [Textbook for higher education institutions], Under editorship of G. S. Nikiforova. – St. Petersburg., Piter, 2006. – 607 p., (Serija «Uchebnik dlja vuzov») [(Textbook for Higher Education Institutions series)].

3. Tatarinceva A. Ju. Detskie strahi: kukloterapija v pomoshh' detjam [Children's fears: doll therapy to help children]. Tatarinceva A. Ju., Grigor'chuk M. Ju. – St. Petersburg., Rech' [Speech], 2007. – 218 p.

Литература:

1. Лебедева Л. Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л. Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.

2. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г. С. Никифорова. – СПб. : Питер, 2006. – 607 с. – (Серия «Учебник для вузов»).

3. Татаринцева А. Ю. Детские страхи: куколотерапия в помощь детям / Татаринцева А. Ю., Григорчук М. Ю. – СПб. : Речь, 2007. – 218 с.

Information about author:

1. Marina Zavgorodnya - Ph.D., Taras Shevchenko National University of Kiev; address: Ukraine, Kyiv city; e-mail: marsh@ukr.net

REFLECTION OF SEMANTIC VECTORS OF CONSCIOUSNESS IN PROFESSIONAL AND LIFE-RELATED PROJECTS OF THE RUSSIAN STUDENTS

I.B. Kotova¹, Doctor of Psychology, Full Professor, Corresponding Member of RAE, Head of the Laboratory "Psychotechnologies of human development"
 S.V. Nedbaeva², Doctor of Psychology, Full Professor, Vice Rector of Educational, Scientific and Methodological Work
 N.M. Nedbaev³, Candidate of Mathematics and Physics, Associate Professor
 D.N. Nedbaev⁴, Candidate of Psychology, Associate Professor, Chancellor
 R.D. Guseinov⁵, Candidate of Education, Director Russian Academy of Education Establishment «Institute of Educational Technologies», Russia¹
 Armavir Socio-Psychological Institute, Russia^{2,3,4}
 Derbent Humanities Institute, Russia⁵

The article deals with the importance of building projects in professional and private life, allowing the person to adequately assess own capabilities, see the most expected things and the most desired things, determine the sequence of upcoming events, adequately distribute own energy etc. On the basis of empirical assessment of life-related projects built by students of the University the psychological description of their professional and life-related projects is given.

Keywords: personality, subject, self-awareness, self-knowledge, internal resources, vital activity, personal, professional and life-related projects, career technologies.

Conference participants, National championship in scientific analytics


ОТРАЖЕНИЕ СМЫСЛОВЫХ ВЕКТОРОВ САМОСОЗНАНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ И ЖИЗНЕННЫХ ПРОЕКТАХ РОССИЙСКИХ СТУДЕНТОВ

Котова И.Б., д-р психол. наук, проф., чл.-корр. РАО, зав. лаборатории «Психотехнологии развития личности»
 Недбаева С.В.², д-р психол. наук, проф., проректор по учебной и научно-методической работе
 Недбаев Н.М.³, канд. физ.-мат. наук, доцент
 Недбаев Д.Н.⁴, канд. психол. наук, доцент, ректор
 Гусейнов Р.Д.⁵, канд. пед. наук, директор
 Учреждение Российской Академии Образования
 «Институт Образовательных Технологий», Россия¹
 Армавирский социально-психологический институт, Россия^{2,3,4}
 Дербентский филиал, Московский государственный гуманитарный университет им. М.А. Шолохова, Россия⁵

В статье раскрывается значимость построения проектов в профессиональной и частной жизни, позволяющих личности адекватно оценивать свои возможности, увидеть то, что наиболее ожидаемо, к чему хочется стремиться, определить последовательность предстоящих событий, адекватно распределять свои силы и т.д. На основе эмпирического изучения особенностей проектов жизни, выстраиваемых студентами вуза, дана психологическая характеристика их профессиональных и жизненных проектов.

Ключевые слова: личность, субъект, самосознание, самопознание, внутренние ресурсы, жизненная активность, личностные, профессиональные и жизненные проекты, карьерные технологии.

Участники конференции, Национального первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1316>

Каждое поколение имеет свои смысловые приоритеты, порождаемые его вступлением в самостоятельную жизнь. Создаваемые им личностные проекты отражают не только уровень индивидуального самосознания и самопознания, но и осмысление внешнего социального контекста, создающего общий для всех смысл, лежащий в основе человеческого существования и создаваемых моделей «картин мира» [7]. И потому на разных стадиях развития человечество стремилось создать эпохальные эталоны личности, определить оптимальные характеристики «Я», понять соотношение индивидуальных и социальных качеств, осознать то, насколько человек может быть уникальным и неповторимым. В каждый социально-исторический период психологи разрабатывали идеи и принципы развития личности, конструировали и корректировали модели личности, наиболее отвечающие представлениям о человеке и обществе, их взаимосвязи и противостоянии, возможности взаимодополнения или отчуждения, искали технологии саморазвития, одобряемые

и отвергаемые стратегии жизнедеятельности, варианты стилей жизни, развитие субъектной рефлексии. Именно этим можно объяснить разную степень «вызревания» идеи «индивидуального» и «социального» в последовательно сменяющих друг друга теориях и концепциях личности [6].

Со временем пришло понимание, что выбираемый вариант «Я» зависит не только от самого человека, но и от общества, вынуждающего выбирать социально приемлемый и социально одобряемый вариант. Стало понятно, что потенции личности могут оказаться отодвинутыми на задний план в пользу менее ценных, но более востребованных обществом качеств. В пределах от романтиков (18 век) до гуманистов (19 век) смена канонов личности происходила в следующем направлении: от сохранения личностью своих начальных качеств до становления действующего, экзистенциального «Я» и затем к формированию характера и самосознания, позже – к появлению рефлексивного «Я». В двадцатом веке в центр размышле-

ний о человеке настойчиво пробилась идея субъектности. Это породило ряд новых проблем: изменение поведения личности в изменяющихся условиях, поиск внутренних закономерностей развития личности, особенности восприятия и оценки себя. Кроме того, изменилось отношение субъекта к самому себе, т.е. повысилась значимость рефлексивного момента.

С конца 20-го века и по настоящее время исследования личности располагаются в континууме оптимальности (высшие уровни развития и достижения) – пессимальности (кризисные, регрессивные или связанные с преодолением трудностей). Это время, по образному выражению А.В. Брушлинского, является периодом ренессанса идеи субъекта, которая разрабатывалась, прежде всего, в российской науке (Б.Г.Ананьев, Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, А.В.Брушлинский, В.П.Зинченко, В.А.Петровский, В.И. Слободчиков, В.А. Татенко и др.). В контексте категории субъекта рассмотрение личности приобрело явно

выраженный аксиологический характер [5].

Категория субъекта стала рассматриваться в качестве системообразующего фактора целостности личности и ее жизненного пути. Концепция личности как субъекта жизненного пути позволила рассматривать не только зависимость личности от ее жизни, но и зависимость жизни от личности. Субъектная активность личности выражается в стремлении воспроизвести и реализовать по максимуму свой психический потенциал, развить свою психику до возможных пределов совершенства, сохранить этот уровень как можно дольше, обеспечивая тем самым становление и развитие личностных структур с их «отношенческой» социальной сущностью и своей индивидуальностью, обнаруживающей себя в пространстве неповторимого «Я» [5;6].

Среди наиболее перспективных путей настройки личности на продуктивную жизненную активность в условиях быстрых социальных изменений находится активизация ее внутренних ресурсов. К ресурсам противодействия угнетающей непредсказуемости будущего относится способность к упорядочиванию предстоящих событий на основе построения проектов своей жизни. Построение проектов в профессиональной и частной жизни позволяет человеку адекватно оценить свои возможности, увидеть то, что наиболее ожидаемо, к чему хочется стремиться, определить последовательность предстоящих событий, адекватно распределить свои силы и т.д. Вместе с тем, на пути построения проектов своей жизни возрастают риски совершения ошибок, постановки фиктивных целей, совершения неверных выборов, неправильной оценки себя, своих и чужих возможностей. Проблема построения профессиональных и жизненных проектов в современной психологии рассматривается в контексте более широкой проблематики организации человеком своей жизнедеятельности. К непосредственному рассмотрению особенностей построения проектов обращались, в частности, А.Н. Кимберг и А.А. Лузаков, которые увязывали их с решением вопросов социализации и профессионализации молодых людей [4;8].

В качестве непосредственных предшественников проблематики проектирования человеком своей жизни выступили работы зарубежных авторов, направленные на изучение особенностей организации поведения человека с точки зрения его ориентации на достижение некоторой цели (Адлер А., Кантор Н., Литтл Б., Первин Л.А., Эммонс Р.А. и др.). В отечественной психологии сходная проблематика интенсивно развивалась в рамках разработки вопросов целеполагания (Божович Л.И., Брушлинский А.В., Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Тихомиров О.К. и др.). Для понимания внутренней сущности процессов целеполагания в рамках построения субъектных процессов важным явилось установление связи целеполагания с психологическими механизмами формирования, выбора и достижения целей (Бибрих Р.Р., Кастерс Р., Левин К., Мартин Л., Тессер А., Элиот А. и др.), с интеллектуальной активностью (Пушкин В.Н.), с мышлением и мотивацией (Аткинсон Дж., Брушлинский А.В., Макклеланд Д., Семенов И.Н., Хекхаузен Х. и др.), с мышлением и творчеством человека (Богоявленская Д.Б., Васильев И.А., Виноградов Ю.Е., Терехов В.А., Тихомиров О.К. и др.).

В российской психологии имеется опыт разработки проблемы проекта в рамках теоретического осмысления концепта личных (персональных, личностных) проектов в качестве способа описания и организации активности человека. Проект, выстраиваемый субъектом, интерпретируется как осознаваемые/переживаемые человеком цели (реализация тех или иных ценностей) в сочетании с направленной на их достижение внутренней и внешней активностью субъекта [4, 9, 10, 13, 14]. Субъектный проект представляет собой сложное образование, интегрирующее собой некоторый комплекс поставленных субъектом целей в сочетании с предпринятой им активностью. Нами было осуществлено эмпирическое изучение особенностей проектов жизни, выстраиваемых студентами вуза. Мы исходили из того, что студенческий возраст занимает

особое место в онтогенетической динамике принадлежащих человеку профессиональных и жизненных проектов, т.к. он обладает всеми необходимыми психическими и социальными предпосылками для успешного продуцирования проектов жизни, а также задаёт этим проектам функциональное наполнение.

Построение психологической характеристики профессиональных и жизненных проектов нами основывалось на результатах контент-анализа творческих эссе студентов вуза. Общая численность испытуемых-студентов составила 950 человек. Предлагая задание по написанию эссе, студентов просили зафиксировать общее количество проектов, которые они имеют на текущий момент и могли бы внятно описать. Однако указывалась необходимость написать эссе только по наиболее значимому, по их мнению, профессиональному или жизненному Проекту. При написании эссе от них также требовалось чётко обозначить период, в течение которого предполагается реализация заявленного проекта, в градациях «до завершения вуза», «до 5 лет после завершения вуза», «10 лет после завершения вуза» и «более 10 лет после завершения вуза». Контент-анализ содержания эссе студентов, проведённый экспертами, позволил построить психологическую характеристику профессиональных и жизненных Проектов студентов вуза.

Согласно полученным результатам, большая часть выборки студентов ($n=410$; 43,15 % всей выборки) к значимым проектам своей жизни относит проекты, выстраиваемые по поводу предстоящей трудовой деятельности. Труд рассматривается ими, преимущественно, в «разрезе» построения профессиональной карьеры. При описании проектов данной группы многие студенты заостряют внимание на описании «карьерного старта». Им свойственна концентрация на характеристиках деталей процесса поиска работы и непосредственно события предстоящего трудоустройства.

Содержательный анализ показывает, что, относя проекты в сфере труда к категории наиболее значимых для себя, студенты сосредотачиваются, преимущественно, на проектирова-

нии отдельных аспектов, связанных с «вхождением» в профессию. Описания в полной мере целостных проектов продвижения по карьерной лестнице получены не были.

Второе место в рейтинговом распределении среди студентов по численности заняли эссе, посвящённые сфере образования ($n=127$; 13,37% всей выборки). Свои проекты в сфере образования, как было установлено, студенты выстраивают, преимущественно, по поводу завершения текущей образовательной ступени (бакалавриата, специалитета) и поступления на следующую ступень (соответственно, магистратура, аспирантура). Выстраиваемые проекты содержат также описание вероятности получения дополнительного профессионального образования уже после окончания вуза. При рассмотрении данной группы важно отметить, что проекты, касающиеся завершения вуза, представляются нам изложенными более убедительно, чем проекты получения дополнительного профессионального образования. В целом, данный результат представляется вполне ожидаемым в силу того, что в качестве основной для себя текущей задачи студенты обозначают успешное обучение в вузе.

Значимую группу организовали также студенческие описания проектов, относящихся к организации функционирования их семьи ($n=124$; 13,05% всей выборки). Выстраиваемые студентами проекты в сфере семьи относятся, преимущественно, к событиям поиска супруга (супруги) и заключения брака (бракосочетания). Наиболее важным при этом для большинства студентов по выборке оказались проекты по построению бракосочетания. В проектах данного вида содержится описание многих достаточно частных деталей по поводу времени года для заключения бракосочетания, наряда, организации мероприятия. Значительно реже выстраиваемые проекты касаются действий по поддержанию и сохранению брака. Имея единичный характер ($n=11$; 1,16% всей выборки), они характеризуются, кроме того, достаточной схематичностью своего построения.

Достаточно многочисленными в выборке студентов оказались проек-

ты, касающиеся сферы развлечений ($n=105$; 11,06% всей выборки). Основное содержание проектов данной группы составили проекты, связанные с организацией и реализацией отдыха за рубежом ($n=75$; 7,89% всей выборки) или текущих развлечений на днях рождений, в ночных клубах и иных мероприятиях. Данная группа проектов характеризуется ограниченностью временной локализации, но достаточной детальностью прорисовки своего содержательного наполнения. В отличие от проектов других групп в них значительное внимание уделяется не только описанию действиям, но и переживаний, которые молодёжь ожидает получить в процессе и по итогам их выполнения.

Отметим также относительную распространённость для выборки проектов студентов, связанных с установлением ими различных социальных связей ($n=63$; 6,63% всей выборки). Особенностью проектов данной группы является направленность на расширение сферы социального взаимодействия, в первую очередь, в социальных сетях. Приоритетным является межличностное, а не деловое общение. Распространённость по выборке проектов, относящихся к построению социальных связей, может указывать на неудовлетворённость молодых людей объёмом и качеством межличностных контактов и их нацеленность на расширение сферы своего взаимодействия. Значительная часть этих проектов отражает желание расширить круг своих коммуникативных контактов за счёт контактов с зарубежными сверстниками. Построение проектов данной группы, в принципе, отражает характерную возрасту потребность в межличностном общении с широким кругом сверстников. Вместе с тем, настораживает факт, что студенты зачастую предпочитают виртуальное общение реальному. Анализ проектов жизни студентов по их содержанию позволяет сделать следующие выводы:

- к наиболее значимым для себя проектам студенты относят проекты, относящиеся к событиям жизни, которые уже на текущий момент являются высоко актуальными для них – труд, образование, семья;

- проекты, касающиеся хорошо знакомых сфер жизни (образование, семья), описываются студентами более содержательно, детально, чем те, которые обладают субъективной новизной;

- в распространении проектов жизни по содержанию отражается направленность студентов вуза на ведущие для их возраста виды деятельности – профессиональную подготовку и межличностное общение.

В целом, по содержанию проекты жизни, разрабатываемые студентами, характеризуются значительным разнообразием, охватывающим основные сферы его жизни. Наиболее приоритетны среди них проекты, относящиеся к ведущей для них профессиональной подготовке и построению межличностного общения. Несмотря на доминирование проектов в сфере труда, суммарно у студентов преобладают жизненные проекты. При построении проектов студенты отдают предпочтение среднесрочным проектам, предполагающим или реализацию некоторой деятельности, или организацию межличностного общения. При возрастающей самостоятельности в построении проектов, студенты обнаруживают склонность вовлекать в них других лиц.

References:

1. Abul'hanova-Slavskaja K.A. Strategija zhizni [Tekst] [Strategy for life [Text]]. K.A. Abul'hanova-Slavskaja. - Moskva - 1991. - 299 p.
2. Golovaha E.I. Psihologicheskoe vremja lichnosti [Tekst] [Psychological time of the identity [Text]]. E.I. Golovaha, A.A. Kronik. - Kiev., Naukova dumka [Scientific thought], 1984. - 209 p.
3. Dermanova I.B. Psihologicheskie problemy samorealizacii lichnosti [Tekst] [Psychological problems of personal self-actualization [Text]]. I.B. Dermanova, L.A. Korostyleva under editorship of A.A. Krylova, L.A. Korostylevoj. - St. Petersburg., Izd-vo SPb. un-ta [Publisher of the St. Petersburg University]. - 1997.
4. Kimberg A.N. Lichnostnye proekty: motivacionnye, kognitivnye i situacionnye determinanty [Tekst] [Personal projects: motivational, cognitive and situational determinants

[Text]]. A.N. Kimberg, A.A. Luzakov Nauchnyj zhurnal Kubanskoj gos. akademii upravlenija [Scientific journal of the Kuban State Academy of Management]. - 2012. - No. 78.

5. Kotova I.B. Ideja lichnostnogo i zhiznennogo resursa kak predmet nauchnoj refleksii v otechestvennoj i zarubezhnoj psihologii [Tekst] [Idea of personal and vital resource as a subject of scientific reflection in domestic and foreign psychology [Text]]. I.B. Kotova Gumanizacija obrazovanija [Humanization of education]. - 2013. - No. 6., pp. 79-83.

6. Kotova I.B. Psihicheskij resurs lichnosti kak osnova sozdaniya i realizacii avtorskogo proekta [Tekst] [Mental resource of the personality as a basis for creation and implementation of the author's project [Text]]. I.B. Kotova, A.M. Avetjan Izvestija Juzhnogo federal'nogo universiteta. Pedagogicheskie nauki [News of the Southern Federal University. Education sciences]. - 2013. - No. 5., pp. 65-71.

7. Krasikov V.I. Chelovecheskoe prisutstvie [Human presence]. - Moskva, 2003. - 288 p.

8. Luzakov A.A. Lichnost' kak subekt poznanija: kategorizacija pri vosprijatii drugogo cheloveka [Tekst] [Personality as a subject of knowledge: categorization while perceiving another person [Text]]. A.A. Luzakov. - Krasnodar, Kuban State University, 2007. - 273 p.

9. Nedbaev D.N. Innovacionnye idei i kar'ernye tehnologii podgotovki budushhih professionalov [Innovative ideas and career technologies in training future professionals]. Psihologija v vuze [Psychology in higher education institution]. - Moskva, - Obninsk: OOO «Issledovatel'skaja gruppa «Social'nye nauki»» [LLC "Social sciences" Research Group]. - 2012. - No. 5., pp. 18-34.

10. Nedbaev D.N. Innovacionnye psihotehnologii professional'nogo razvitiya lichnosti v negosudarstvennom vuze [Innovative psycho-technologies of professional development of the personality in a non-governmental higher education institution]., Mesto i rol' negosudarstvennyh vuzov v social'no-jekonomicheskom razvicii regionov RF: materialy 2-oj vsrossijskoj nauchno-prakticheskoj

konferencii [Place and role of non-governmental higher education institutions in social and economic development of regions of the Russian Federation: materials of the 2nd All-Russian scientific and practical conference]. - Volgograd., OOO «PrinTerra-Dizajn», 2014., pp. 57-63.

11. Nedbaev D.N., Fajvishenko L.V. Psihotehnologii professional'nogo razvitiya menedzherov [Psychotechnologies of professional development of managers]. Subekt professional'noj dejatel'nosti: strategija razvitiya i riski: materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii [Subject of professional activity: development strategy and risks: materials of the international scientific and practical conference]. - Rostov-na-Donu., «Izdatel'skij centr DGTU», 2014., pp. 211-215.

12. Nedbaev D.N. Sistema kar'ernogo menedzhmenta kak faktor povyshenija konkurentosposobnosti vypusnikov [Career management system as a factor of improvement of the graduates' competitiveness]. Psihologicheskie praktiki v rossijskom obrazovanii: prepodavanie, tehnologii, audit: kollektivnaja monografija [Psychological practices in Russian education: teaching, technologies, audit: the collective monograph]., Under editorship of S.V. Nedbaeva. - Armavir., RIC AGPA, 2011. - 436 p., pp. 370-380.

13. Nedbaev D.N., Dikaja I.V. Upravlenie personalom [Human resource management]. - Moskva, Ileksa, 2012. - 380 p.

14. Psihologicheskie praktiki v rossijskom obrazovanii: tehnologii razvitiya lichnosti: Materialy 2 Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii [Psychological practices in Russian education: technologies of the personality development: Materials of the 2nd International scientific and practical conference]., Under editorship of Nedbaeva S.V. - Armavir, 2010. - 494 p.

Литература:

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. М. - 1991. - 299 с.
2. Головаха Е.И. Психологическое время личности [Текст] / Е.И. Голова-

ха, А.А. Кроник. - Киев: Наукова думка, 1984. - 209 с.

3. Дерманова И.Б. Психологические проблемы самореализации личности [Текст] / И.Б. Дерманова, Л.А. Коростылева / под ред. А.А. Крылова, Л.А. Коростылевой. - СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 1997.

4. Кимберг А.Н. Личностные проекты: мотивационные, когнитивные и ситуационные детерминанты [Текст] / А.Н. Кимберг, А.А. Лузаков // Научный журнал Кубанской гос. академии управления. - 2012. - № 78.

5. Котова И.Б. Идея личностного и жизненного ресурса как предмет научной рефлексии в отечественной и зарубежной психологии [Текст] / И.Б. Котова // Гуманизация образования. - 2013. - № 6. - С. 79-83.

6. Котова И.Б. Психический ресурс личности как основа создания и реализации авторского проекта [Текст] / И.Б. Котова, А.М. Аветян // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - 2013. - № 5. - С. 65-71.

7. Красиков В.И. Человеческое присутствие. - М., 2003. - 288 с.

8. Лузаков А.А. Личность как субъект познания: категоризация при восприятии другого человека [Текст] / А.А. Лузаков. - Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2007. - 273 с.

9. Недбаев Д.Н. Инновационные идеи и карьерные технологии подготовки будущих профессионалов // Психология в вузе. - М. - Обнинск: ОО «Исследовательская группа «Социальные науки»». - 2012. - № 5. - С. 18-34.

10. Недбаев Д.Н. Инновационные психотехнологии профессионального развития личности в негосударственном вузе // Место и роль негосударственных вузов в социально-экономическом развитии регионов РФ: материалы 2-ой всероссийской научно-практической конференции. - Волгоград: ОО «ПринТерра-Дизайн», 2014. - С. 57-63.

11. Недбаев Д.Н., Файвишенко Л.В. Психотехнологии профессионального развития менеджеров // Субъект профессиональной деятельности: стратегия развития и риски: материалы международной научно-практической конференции.

- Ростов-на-Дону: «Издательский центр ДГТУ», 2014. – С. 211-215.

12. Недбаев Д.Н. Система карьерного менеджмента как фактор повышения конкурентоспособности выпускников // Психологические практики в российском образовании: преподавание, технологии, аудит: коллективная монография / Под ред. С.В. Недбаевой. – Армавир: РИЦ АГПА, 2011. - 436 с.- С. 370-380.

13. Недбаев Д.Н., Дикая И.В. Управление персоналом. - М.: Илекса, 2012. – 380 с.

14. Психологические практики в российском образовании: техно-

логии развития личности: Материалы 2 Международной научно-практической конференции / Под ред. Недбаевой С.В. – Армавир, 2010. – 494 с.

Information about authors:

1. Izabella Kotova - Doctor of psychology, Full Professor, Armavir socio-psychological institute; address: Russia, Armavir city; e-mail: aspi_arm@bk.ru

2. Svetlana Nedbaeva - Doctor of Psychology, Full Professor, Vice-Rector for Scientific and Educational Work, Armavir socio-psychological institute;

address: Russia, Armavir city; e-mail: sv11411@mail.ru

3. Nikolay Nedbaev - Candidate of Mathematics and Physics, Associate Professor, Armavir socio-psychological institute; address: Russia, Armavir city; e-mail: aspi_arm@bk.ru

4. Denis Nedbaev - Candidate of Psychology, Associate Professor, Chancellor, Armavir socio-psychological institute; address: Russia, Armavir city; e-mail: aspi_arm@bk.ru

5. Ruslan Guseinov - Candidate of Education, Director, Derbent Humanities Institute; address: Russia, city; e-mail: aspi_arm@bk.ru

USING THE INTERACTIVE RESOURCES IN THE SYSTEM OF THE FUND OF ASSESSMENT TOOLS OF THE MASTER'S BASIC EDUCATIONAL PROGRAMS

V.I. Dolgova, Doctor of Psychology, Full Professor, Dean of
Psychology Department
Chelyabinsk State Pedagogical University, Russia

The paper presents the experience of the successful use of online resources in the system of the Fund of assessment tools of the basic educational programs in magistracy. The Fund of interactive assessment tools, the resources of which allow undergraduates perform specific tasks (for instance within the discipline «Psychology of management») consists of the reports in Psychology, Education, Philosophy, as well as materials of international scientific and practical conferences and field-specific congresses.

Keywords: fund of assessment tools, magistracy, report, conference, championship, field-specific congress.

Conference participant, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship


ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ОСНОВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ МАГИСТРАТУРЫ

Долгова В.И., д-р психол. наук, проф., декан факультета
психологии
Челябинский государственный педагогический
университет, Россия

В работе представлен опыт использования интерактивных ресурсов в системе фонда оценочных средств основных образовательных программ магистратуры. Фонд интерактивных оценочных средств, ресурсы которых позволяют выполнить магистрантам конкретные задания, например, по дисциплине «Психология управления», составляют статьи по психологии, педагогике, философии, материалы международных научно-практических конференций и отраслевых конгрессов.

Ключевые слова: фонд оценочных средств, магистратура, статья, конференция, первенство, отраслевой конгресс.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1318>

Фонд оценочных средств (ФОС) это совокупность методических рекомендаций, контрольных измерительных материалов, необходимых для оценивания сформированности компетенций обучающихся на всех этапах их обучения, а также для итоговых испытаний выпускников на предмет соответствия, либо несоответствия уровня их подготовленности требованиям соответствующего ФГОС ВПО по окончании освоения реализуемой образовательной программы по направлению подготовки или специальности. Применение оценочных средств призвано обеспечивать средствами эталонных квалификационных процедур, которые обеспечивают количественные и качественные оценки, их надежность и необходимую сопоставимость. ФОС разрабатываются вузами с учетом особенностей реализуемых основных образовательных программ, они осуществляют функцию социальной меры качества в системе ВПО, описанной в понятиях: «разновидность деятельности», «квалификационные требования», «профессиональные задачи» и многие другие.

Сегодня уже рассматриваются подходы к оцениванию компетенций как результатов освоения студентами основных образовательных программ, показаны проблемы и задачи вузов на

пути формирования фондов оценочных средств, предложена оптимальная структура фонда и даны рекомендации по повышению эффективности оценочной деятельности вуза (*Ефремова Н.Ф., Месхи Б.Ч.*, [11]). Предлагаются способы и механизмы проектирования фонда оценочных средств для промежуточной и итоговой аттестации в соответствии с требованиями к основным образовательным программам высшего профессионального образования. Выявлены условия разработки эффективной системы оценивания: стандартизация форм и подходов к содержанию контроля, соответствие методов контроля планируемому результату обучения, экспертиза фонда оценочных средств (*Минин М.Г., Муратова Е.А., Михайлова Н.С.*, [13]). Исследуются проблемы перехода на новый государственный образовательный стандарт третьего поколения высшей школы. Раскрываются понятия компетенций, бально-рейтинговой системы, тестирования как измерительных инструментов результатов учебного процесса в вузе (*Быданов В.Е., Чибиряк П.В.*, [7]). Утвердился подход к созданию фонда оценочных средств как к инструменту повышения качества обучения в системе высшего профессионального образования. Проанализирована методология создания такого фонда для бакалавриата и магистратуры. Обоснована целесообраз-

ность интеграции оценочных и обучающих средств в условиях современного электронного обучения. Предложен возможный состав компетентностно-ориентированных оценочных средств. Описан пример реализации изложенных решений в заочном вузе (*Галкина Л.А.*, [9]). Раскрываются на конкретных примерах технологические алгоритмы разработки фонда оценочных средств, приводит примеры (*Вдовина С.А.*, [8]). Представлен опыт создания фонда оценочных средств, необходимых для осуществления контроля над освоением компетенций учащимися колледжа и блок-схема проектирования оценочных средств, подготовленная рабочей группой Колледжа сферы услуг № 3 г. Москвы (*Качурина Т.А.*, [12]). Логично, что во всех работах основным вектором проектирования оценочных средств выступают практические задания.

В процессе решения наших задач приоритетными являются тоже практические задания, поскольку именно они позволяют сформировать у студентов магистратуры названные компетенции. Практические задания призваны углубить, расширить и конкретизировать знания, сообщаемые на лекции, проверить эффективность и качество их усвоения. Особое внимание уделяется развитию навыков работы с разнообразными источниками, в том числе интерактивными источниками,

из которых студенты магистратуры получают дополнительную информацию. Выполнение этих заданий успешно проходит с использованием ресурсов Международной Академии науки и Высшего образования (МАНВО). Оно предполагает как коллективное обсуждение наиболее значимых и сложных тем курса, без которых невозможно овладеть соответствующими компетенциями, так и взаимодействие всех участников, путем диалогического общения между всеми студентами и преподавателем.

Покажем на нашем примере лишь одной интерактивной базы ресурсов МАНВО формирование фонда оценочных средств итоговой аттестации магистрантов (по дисциплине «Психология управления»). При разработке технологии оценочных средств мы руководствовались известными позициями-принципами [19].

Основные задачи курса:

Сформировать у студентов следующие компетенции (содержание и обозначение в соответствии с ФГОС ВПО и ООП**):

(ПКОУ-1) Обладать способностью проводить экспертизу образовательной среды учреждения и определять административные ресурсы развития учреждения.

(ПКОУ-3) Обладать способностью организовать межпрофессиональное взаимодействие специалистов образовательного учреждения.

(ПКОУ-4) Обладать способностью определять и создавать условия, способствующие мотивационной готовности всех субъектов образовательного процесса к продуктивной деятельности.

Далее проведена декомпозиция по рубрикам: студент должен знать; студент должен уметь; студент должен владеть [10].

Всего интерактивных практических заданий – 155, среди них, например, есть такие:

Провести анализ постов и статей, раскрывающих содержание современных тенденций психологии управления в определении субъектов управления инновационными процессами в образовании.

Провести анализ постов и статей, раскрывающих содержание современ-

ных тенденций психологии управления в определении мотивационной готовности коллективных субъектов образовательного процесса к продуктивной деятельности.

Провести анализ постов и статей и подобрать тренинговые программы по формированию готовности коллективных субъектов образовательного процесса к продуктивной инновационной деятельности.

Провести анализ постов и статей по обследованию, обработке и интерпретации полученных по итогам тренингов результатов и построить оригинальную модель изучения инновационной диспозиции руководителя.

Провести анализ постов и статей и представить систему объективных, объективно-субъективных и субъективных условий формирования готовности руководителя к инновационной деятельности.

Провести анализ постов и статей и разработать схему психологического анализа готовности коллектива к инновационной деятельности.

Фонд интерактивных оценочных средств с использованием ресурсов МАНВО состоит из шести блоков, по их материалам магистранты выполняли задания системы фонда оценочных средств дисциплины «Психология управления».

Лучшие статьи <http://gisap.eu/ru/node/65353>

Топ статей по психологии <http://gisap.eu/ru/branch-of-science/557/2014>.

Топ статей по педагогике <http://gisap.eu/ru/branch-of-science/549/2014>.

Топ статей по философии <http://gisap.eu/ru/branch-of-science/521/2014>.

Международные научно-практические конференции и Первенства [2, 3, 4] <http://gisap.eu/ru/archive-2014>.

Отраслевые Конгрессы МАНВО http://gisap.eu/ru/active-congresses?quicktabs_2=1.

Представим далее интерактивную базу ресурсов, основную часть которой составили четыре отраслевых Конгресса; дополнительную – тоже четыре отраслевых Конгресса.

III. Problems of formation and development of an innovative culture of the individual and group [1]. <http://gisap.eu/ru/node/34514>.

В чем особенности единичного,

группового и коллективного субъекта инновационной деятельности? Каждый ли человек (группа людей) может стать субъектом инновационной деятельности? Какими качествами должна обладать личность, способная стать носителем инновационной культуры? Каковы механизмы межличностного взаимодействия в группе, стремящейся к овладению групповой инновационной культурой? Как в условиях современного образования обеспечить формирование и развитие инновационной культуры, как личности, так и группы людей? Каковы психолого-педагогические условия взаимодействия образования и реального сектора экономики в преемственности развития инновационной культуры?

УІ. Системный подход как метод познания психофизиологических, психологических и педагогических процессов [18]. <http://gisap.eu/ru/node/35677>

Методологические аспекты применения системного подхода к изучению психофизиологических, психологических, педагогических процессов. Практические возможности применения системного подхода к изучению психофизиологических, психологических, педагогических процессов. Целеполагание исследовательской, формирующей, коррекционной и развивающей работы в психологии и педагогике. Системный анализ и моделирование психофизиологических, психологических, педагогических процессов.

УІІ. Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы управления [17]. <http://gisap.eu/ru/node/35680>.

Законы управления и обстоятельства их приложения. Механизмы и закономерности педагогического воздействия, способствующие становлению и развитию личности обучающегося. Управление качеством профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений. Структура современной системы подготовки бакалавров и магистров. Принципы управления качеством подготовки бакалавров и магистров. Пути, условия, факторы и технологии управления качеством подготовки бакалавров и магистров. Критерии, показатели и

Оценочный лист выполнения интерактивных заданий

№ п/п	Показатели	2012 n=230	2014 n=250
Оценка элементов блока «Студент должен знать»			
	Обладает глубокими, прочными и всесторонними знаниями, имеет целостное представление об их системе; гибкость мышления позволяет решать сложные задачи теоретического характера в профессиональной области (5 баллов)	20	60
	Обладает твердыми системными знаниями; способен к решению теоретических задач профессионального характера. (4 балла)	170	170
	Обладает профессиональными знаниями для решения задач профессионального характера (3 балла)	40	20
	Знания поверхностные, не системные, профессиональные задачи самостоятельно решать затрудняется (2 балла)	0	0
Оценка элементов блока «Студент должен уметь»			
	Активно, целенаправленно, систематически и результативно работает над повышением профессиональных умений. Умеет реализовать и поддержать новое в профессиональной области (5 баллов)	50	70
	Работает над повышением и обновлением профессиональных умений опыта усердно, результативно. Не лишен новаторского подхода в профессиональной деятельности (4 балла)	70	100
	Профессиональный опыт накапливает и обновляет по мере необходимости. Результатами профессиональной деятельности не выделяется из-за консервативного подхода к новому (3 балла)	100	80
	Профессиональные умения накапливает медленно, результаты профессиональной деятельности слабые, профессиональное новаторство воспринимает с трудом (2 балла)	10	
Оценка элементов блока «Студент должен владеть»			
	Способен адекватно оценивать сложные задачи в профессиональной области и находить конструктивные и нетрадиционные способы их решения. Генерирует новации, способен к обоснованному риску (5 баллов)	10	50
	Способен критически оценивать накопленный опыт и использовать его для квалифицированного решения задач в профессиональной области (4 балла)	130	140
	Нестандартные (неординарные) задачи в профессиональной области решать самостоятельно затрудняется. Предпочитает действовать без новаций, по шаблону (3 балла)	60	60
	Профессиональные задачи решает только лишь традиционными способами. Новое в профессиональной области не воспринимает или отвергает (2 балла)	30	0

уровни управления качеством подготовки бакалавров и магистров. Организационно-педагогические условия обеспечения эффективности управления качеством подготовки бакалавров и магистров. Модель управления качеством подготовки бакалавров и магистров.

УИИ. Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий [16] (текущий отраслевой конгресс). <http://gisap.eu/ru/node/35681>.

Психофизиологические проблемы (свойства темперамента, сила-слабость нервной системы, вегетативные реакции организма и др.). Психологические проблемы (формирование креативности, толерантности, эмпатии, эмоциональной устойчивости, авторитетности и др. качеств социально зрелой личности, открытой новому опыту). Педагогические проблемы

(использование информационно-коммуникативных технологий в процессе обучения, применение активных методов и приемов обучения, формирование инновационных профессионально-важных качеств и др.).

Дополнительную интерактивную базу составили четыре отраслевых Конгресса.

Психологические, биологические, медицинские и социальные проблемы старения человека и пути их преодоления [14]. <http://gisap.eu/ru/node/18676>

Психологический портрет поколения NEXT в поликультурном пространстве [15]. <http://gisap.eu/ru/node/18677>.

Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы безопасности современного человека [6]. <http://gisap.eu/ru/node/35674>.

Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы детско-родительских отношений на

этапе дошкольного взаимодействия [5]. <http://gisap.eu/ru/node/35676>.

На всех видах аттестации мы используем Оценочный лист выполнения интерактивных заданий. Оценки, полученные в 2014 году, положительно отличаются от оценок 2013 года.

Магистрантам удалось разместить более 250 своих выступлений на разных отраслевых Конгрессах МАНВО. Сами они высоко оценивают возможность работать с интерактивными ресурсами МАНВО.

Приведем лишь некоторые отзывы:

Палазюк Л.: Участие в международном научном конгрессе МАНВО по теме «Психофизиологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий» информационно обогатило меня, дало возможность выразить свои мысли, узнать мысли коллег. Обмен опытом, мнениями,

разработками РЕАЛЬНО помогает РЕАЛЬНОМУ педагогу не застояться на месте, постоянно продвигаться, совершенствоваться, приобретать новые знания и опыт. Это тот пазл, который необходим для полной картины педагогического и психологического мира. Спасибо большое за создание этого Проекта.

Тиний К. Хочу выразить свою благодарность за создание уникального проекта МАНВО, который позволяет поделиться с коллегами из разных стран своим опытом. Сам сайт выполнен безукоризненно, лёгок в использовании, имеет интересный дизайн. Приятно работать.

Бондаренко О. Хотела бы выразить большую благодарность за появление в моей научной жизни интересного, доступного и понятного интернет-ресурса МАНВО. Наличие этого научно-образовательного проекта даёт прекрасную возможность ознакомиться с трудами коллег. Наука стала для меня ближе.

Аплеева И. Я приобрела бесценный опыт, который пригодится мне не только в получении образования, но и в работе.

И таких отзывов 250. Среди них нет ни одного отрицательного.

Выводы:

Использование интерактивных ресурсов МАНВО в системе фонда оценочных средств основных образовательных программ магистратуры повышает уровень профессионально-познавательной деятельности.

При этом оценка компетенций не должна подменяться оценкой знаний или личностных качеств выпускника. Оценивается степень овладения компетенциями, отраженными в ГОС.

Все задания и критерии оценки их выполнения должны быть выражены в формулировках, отражающих готовность к определенному виду будущей профессиональной деятельности.

Оценка готовности к будущей профессиональной деятельности не должна подменяться оценкой сформированности только специальными профессиональными компонентами, как и наоборот.

Система оценки должна включать систему оценочных материалов, адекватных набору основных видов буду-

щей профессиональной деятельности и всему набору требований – компетенций к выпускнику высшего учебного заведения.

References:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClínPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London., IASHE, 2014. - 90 p., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/34514>.

2. LXXV Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija «Problemy sootnoshenija mezhlíčnostnyh vzaimodejstvij i obrazovatel'nyh tehnologij v obshhestvennyh otnoshenijah» [LXXV International scientific and practical conference «Problems of correlation of interpersonal interactions and educational technologies in social relations»], I jetap pervenstva po pedagogicheskim i psihologicheskim naukam [I stage of the championship in Education and Psychology], Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/41014>.

3. LXXXII Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija «Subekt i obekt poznaniya v proekcii obrazovatel'nyh metodik i psihologicheskikh koncepcij» [LXXXII International scientific and practical conference «Subject and object of cognition in a projection of educational techniques and psychological concepts»], II jetap pervenstva po pedagogicheskim i psihologicheskim naukam [II stage of the championship in Education and Psychology], Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/50898>.

4. LXXXIX Mezhdunarodnaja nauchno-prakticheskaja konferencija «Mezhlíčnostnye mehanizmy peredachi znaniy i opyta v processe razvitiya obshhestvennyh otnoshenij» [LXXXIX International scientific and practical

conference «Interpersonal mechanisms of knowledge and experience transfer in the process of public relations development»], III jetap pervenstva po pedagogicheskim i psihologicheskim naukam [III stage of the championship in Education and Psychology], Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/56114>.

5. Psycho-physiological, psychological and pedagogical problems of relations between children and parents at the stage of preschool interaction: resolution of the 5 session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, April, 01 – April, 30, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClínPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2015. - 46 p., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/35676>.

6. Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person: resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 01 – February, 28, 2014). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClínPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2014. - 68 p., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/35674>.

7. Bydanov V.E., Chibirjak P.V. K voprosu sozdaniya fonda ocenочnyh sredstv uchebnyh dostizhenij studentov urovnevoj sistemy obrazovaniya [On the question of establishment of the fund of assessment means in relation to educational achievements of students within a level-based education system]. Izvestija Sankt-Peterburgskogo

gosudarstvennogo tehnologicheskogo instituta (tehnikeskogo universiteta) [Bulletin of the St. Petersburg State Institute of Technology (technical university)]. - 2012. No. 16 (42)., pp. 057-064.

8. Vdovina S.A. Razrabotka fonda ocenочnyh sredstv v uslovijah realizacii federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov [Development of the fund of assessment means in conditions of the Federal State Educational Standards implementation]. Nauchno-metodicheskij jelektronnyj zhurnal «Koncept» [Scientific and methodological electronic journal «Concept»]. - 2013. No. 3 (19)., pp. 144-150.

9. Galkina L.A. Podhody k sozdaniyu fonda ocenочnyh sredstv dlja kontrolya kachestva obuchenija v sisteme vysshego professional'nogo obrazovanija [Approaches to establishment of the fund of assessment means aimed at quality control within the higher professional education system]. Vestnik Associacii VUZov turizma i servisa [Bulletin of Association of HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS of tourism and service]. - 2011. No. 4., pp. 50-53).

10. Dolgova V.I. Uchebno-metodicheskij kompleks discipliny «Psihologija upravlenija» [Educational and methodological complex of the discipline «Psychology of management»]. - Moskva., Pero Publishin house, 2014. - 180 p.

11. Efremova N.F., Meshi B.Ch. Cistemnost' i preemstvennost' v formirovanii fonda ocenочnyh sredstv tehnikeskogo vuza [Consistency and continuity in formation of the fund of assessment means of a technical university]., Sovet rektorov [Council of rectors]. - 2011. No. 5., pp. 33-40.

12. Kachurina T.A. Osobennosti formirovanija fonda ocenочnyh sredstv v ramkah realizacii standartov novogo pokolenija [Peculiarities of formation of the fund of assessment means within implementation of the new generation standards]. Nauchnyj dialog [Scientific dialogue]. - 2012. No. 1., pp. 259-264.

13. Minin M.G., Muratova E.A., Mihajlova N.S. Fond ocenочnyh sredstv v strukture obrazovatel'nyh programm [The fund of assessment means in the

structure of educational programs]., Vysshee obrazovanie v Rossii [Higher education in Russia]. - 2011. No. 5., pp. 112-118.

14. Psihologicheskie, biologicheskie, medicinskie i social'nye problemy starenija cheloveka i puti ih preodolenija [Psychological, Biological, Medical and Social Problems of Human Aging, its Causes and Ways of Overcoming]: resolution of the 1st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, February 25 – March 25, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClInPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2013. – 44 p., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/18676>

15. Psihologicheskij portret pokolenija NEXT v polikul'turnom prostranstve [Psychological Portrait of the “Next” Generation in Polycultural Environment]: resolution of the 2st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, June 20, 2013 – July 20, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClInPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London., IASHE, 2013. – 160 p., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/18677>.

16. Psihofiziologicheskie, psihologicheskie i pedagogicheskie problemy osvoenija innovacionnyh tehnologij [Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of mastering innovative technologies]. The 9st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, February 09 – March 09, 2015)., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/35681>.

17. Psihofiziologicheskie, psihologicheskie i pedagogicheskie problemy upravlenija [Psychophysiological,

psychological and pedagogical problems of management]., The 8st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, Octouber 01 – Octouber 31, 2014)., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/35680>.

18. Sistemnyj podhod kak metod poznaniya psihofiziologicheskikh, psihologicheskikh i pedagogicheskikh processov [Systems approach as a method to study psychophysiological, psychological and pedagogical processes]. The 6st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, Juny 01 – Juny 31, 2014)., Access mode: <http://gisap.eu/ru/node/35677>.

19. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii [Modern educational technologies]. Under editorship of N. V. Bordovskaya. – Moskva, KNORUS, 2010. - 432 p.

Литература:

1. Formation and development of innovative culture of a personality and a group: resolution of the 3rd session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, November, 20 – December, 20, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClInPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia). – London: IASHE, 2014. - 90 p.) – Электронный доступ – URI: <http://gisap.eu/ru/node/34514>.

2. LXXV Международная научно-практическая конференция «Проблемы соотношения межличностных взаимодействий и образовательных технологий в общественных отношениях» / I этап первенства по педагогическим и психологическим наукам <http://gisap.eu/ru/node/41014>.

3. LXXXII Международная научно-практическая конференция «Субъект и объект познания в проекции образовательных методик и психологических концепций»/ II этап

первенства по педагогическим и психологическим наукам <http://gisap.eu/ru/node/50898>.

4. LXXXIX Международная научно-практическая конференция «Межличностные механизмы передачи знаний и опыта в процессе развития общественных отношений»/ III этап первенства по педагогическим и психологическим наукам <http://gisap.eu/ru/node/56114>.

5. Psycho-physiological, psychological and pedagogical problems of relations between children and parents at the stage of preschool interaction: resolution of the 5 session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, April, 01 – April, 30, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClinPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London: IASHE, 2015. – 46 p.) – Электронный доступ – <http://gisap.eu/ru/node/35676>.

6. Psychophysiological, psychological and pedagogical problems of safety of a modern person: resolution of the 4th session of the sectoral Congress of the IASHE in the field of Psychology (London, February, 01 – February, 28, 2014). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClinPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London: IASHE, 2014. – 68 p.) – Электронный доступ – <http://gisap.eu/ru/node/35674>.

7. Быданов В.Е., Чибиряк П.В. К вопросу создания фонда оценочных

средств учебных достижений студентов уровневой системы образования // Известия Санкт-Петербургского государственного технологического института (технического университета). 2012. № 16 (42). С. 057-064.

8. Вдовина С.А. Разработка фонда оценочных средств в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2013. № 3 (19). С. 144-150.

9. Галкина Л.А. Подходы к созданию фонда оценочных средств для контроля качества обучения в системе высшего профессионального образования // Вестник Ассоциации ВУЗов туризма и сервиса. 2011. № 4. С. 50-53., [J].

10. Долгова В.И. Учебно-методический комплекс дисциплины «Психология управления». – М. Издательство Перо, 2014. – 180с.

11. Ефремова Н.Ф., Месхи Б.Ч. Системность и преемственность в формировании фонда оценочных средств технического вуза / /Совет ректоров. 2011. № 5. С. 33-40.

12. Качурина Т.А. Особенности формирования фонда оценочных средств в рамках реализации стандартов нового поколения // Научный диалог. 2012. № 1. С. 259-264.

13. Минин М.Г., Муратова Е.А., Михайлова Н.С. Фонд оценочных средств в структуре образовательных программ//Высшее образование в России. 2011. № 5. С. 112-118.

14. Психологические, биологические, медицинские и социальные проблемы старения человека и пути их преодоления: resolution of the 1st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, February 25 – March 25, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClinPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London: IASHE, 2013. – 44 p. – Электронный доступ – URI: <http://gisap.eu/ru/node/18676>

15. Психологический портрет поколения NEXT в поликультурном пространстве: resolution of the 2st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, June 20, 2013 – July 20, 2013). – Scientific edition by J.D., Full Professor Valentin Pavlov; DClinPsych., Ph.D. Stefan Georgievski; Psy.D., Professor, Grand Ph.D. Valentina Dolgova / International Academy of Science and Higher Education; the Curator: Chelyabinsk State Pedagogical University (CSPU; Chelyabinsk, Russia) – London: IASHE, 2013. – 160 p. – Электронный доступ – URI: <http://gisap.eu/ru/node/18677>.

16. Психологические, психологические и педагогические проблемы освоения инновационных технологий //The 9st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, February 09 – March 09, 2015). – Электронный доступ – <http://gisap.eu/ru/node/35681>.

17. Психологические, психологические и педагогические проблемы управления//The 8st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, October 01 – October 31, 2014). – Электронный доступ – <http://gisap.eu/ru/node/35680>.

18. Системный подход как метод познания психофизиологических, психологических и педагогических процессов//The 6st session of the sectoral psychological Congress of the IASHE in the field of psychological sciences (London, June 01 – June 31, 2014). – Электронный доступ – <http://gisap.eu/ru/node/35677>.

19. Современные образовательные технологии / Под ред. Н. В.Бордовской. - М.: КНОРУС, 2010. - 432 с.

Information about author:

1. Valentina Dolgova - Doctor of Psychology, Full Professor, Chelyabinsk State Pedagogical University; address: Russia, Chelyabinsk city; e-mail: 23a12@list.ru

INFLUENCE OF PSYCHOLOGICAL, PEDAGOGICAL AND METHODOLOGICAL CULTURE OF THE TEACHER ON THE QUALITY OF EDUCATIONAL PROCESS IN THE HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Yu.V. Fornea, Doctor of Psychology, Associate Professor
Nicolae Testemitanu State University of Medicine and Pharmacy, Moldova

The context of interaction between the educational process subjects at the Medical University, as well as the factors determining the quality of the educational process of future experts in medicine have been examined in this report. 509 second-year students of the Faculty of Medicine participated in the research within the framework of the learning process in relation to such subjects like Medical Psychology, Psychology and Sociology in Medicine.

Professors of the «Nicolae Testemitanu» SUMP are constantly engaged in research and development of personal psycho-pedagogical and methodological culture.

Keywords: qualimetry in education, pedagogical competences of the medical university lecturers, psychological and pedagogic impact strategies, formation of the scientific and pedagogical competence of a medical university lecturer, methodological competence of the university lecturer, technologies of designing of methods and means of training in the professional medical education, self-assessment of professional competences.

Conference participant, National championship in scientific analytics,
Open European and Asian research analytics championship

ВЛИЯНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ НА КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ


Форня Ю.В., д-р психол., доцент
Молдавский Государственный Университет Медицины и Фармации им. Николая Тестемицану, Молдова

В представленной статье были исследованы контекст взаимодействия субъектов образовательного процесса в медицинском университете, а также факторы, определяющие качество образовательного процесса будущих специалистов в медицине. В исследовании участвовали 509 студентов второго курса, Медицинского факультета, в рамках учебного процесса по предметам Медицинской Психологии; Психологии и Социологии в медицине.

Преподаватели ГУМФ «Николая Тестемицану» постоянно занимаются исследованием и развитием личностной психолого-педагогической и методологической культуры.

Ключевые слова: Квалиметрия образования, педагогические компетенции преподавателей медицинского ВУЗа, психолого-педагогические стратегии воздействия, формирование научно-педагогической компетенции преподавателя высшей медицинской школы, методологическая компетентность преподавателя ВУЗа, технологии проектирования методов и средств обучения в профессиональном медицинском образовании, самооценка профессиональных компетенций.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1319>

Высшее образование сталкивается с рядом проблем и социальными изменениями, которые устанавливают новые европейские требования к ученым, к социальной и профессиональной среде в целом. Динамика социально-экономического и научно-технического развития современного общества требует постоянного повышения квалификации преподавателя высшей школы, особенно если это касается медицины. В сфере медицинского образования важно исследовать контекст межличностных взаимодействий между преподавателями и студентами. Исследования специфики взаимодействий в контексте медицинского университета выявляют необходимость комплексного исследования проблем и факторов, влияющих на качество подготовки и формирования специалистов, т.к. именно особенности взаимодействий студентов и преподавателей в контексте педагогического процесса, играют значимую роль в медицине [1; 3].

Актуальность данной проблематики определяется, прежде всего, тем, что сейчас межличностные отноше-

ния в ВУЗе не имеют прежний менторский характер, а ориентированы на партнерстве всех субъектов образовательного процесса. В представленной статье, исследованы контекст взаимодействия субъектов образовательного процесса в медицинском университете, а также факторы, определяющие качество подготовки будущих специалистов в медицине.

Исследования и разработки Европейской Ассоциации Гарантии Качества высшего образования представила возможным процесс обеспечения экспертной взаимопроверки системы оценки качества в ВУЗах, действующими на Территории Европейского Высшего Образования (ЕНЕА). Модель совершенствования деятельности медицинского ВУЗа, в первую очередь, предназначена для стимулирования данного ВУЗа к применению принципов Всеобщего менеджмента качества (TQM) и поиску постоянного улучшения системы менеджмента качества образования (МКО). Основные компоненты деятельности медицинского ВУЗа с позиций МКО (SMC), а также описание «уровней совершен-

ства» (квалиметрических шкал в виде матриц) всех составляющих, которые в совокупности определяют все процессы SMC, направленные на достижение требуемых результатов по качеству образования в ГУМФ в соответствии с рекомендациями стандартов серии ISO 9001:2008. В SMC критерии группы «результаты» оцениваются по обратной связи, и предпринимаются шаги, приводящие в результате к новым действиям и улучшениям, т.е., в каждом критерии реализуется цикл организационного управления Деминга-Шухарта (Plan-Do-Check-Act), т.е. происходит процесс постоянного совершенствования.

В условиях оптимизации образовательной деятельности ВУЗа закономерно возрастают социальные требования к психолого-педагогической и методологической культуре преподавателя ВУЗа. Но, по сути, исследование образовательного процесса в медицинском ВУЗе свидетельствует о том, что качество профессиональной подготовки преподавателей нуждается в дальнейшем улучшении.

В данной статье мы рассмотрим

некоторые вопросы повышения эффективности психолого-педагогической подготовки преподавателя медицинского ВУЗа. Профессионально-педагогическая направленность, рассматривается в контексте следующих позиций [2]: выражающаяся в комплексе профессионально-личностных качеств; проявляющаяся в учебной, научно-исследовательской и практической деятельности преподавателей; профессиональная направленность образовательного процесса в ВУЗе, отражающаяся в методах и результатах совместной деятельности субъектов этого процесса.

Выделились такие формы, как конференции, обучающие и экспертные семинары, спецкурсы, включающие проблемные семинары, семинары-тренинги, круглые столы, и т.п.

Мы определили основные критерии сформированности методологической культуры преподавателя медицинского ВУЗа: мировоззрение, критичность мышления; способность преподавателя к самопознанию и саморефлексии; уровень его профессионального самосознания; готовность к инновационной деятельности; профессионально-личностные качества, проявляющиеся в педагогическом такте, рефлексивных умениях; достижения студентов, связанные с медицинской деятельностью и развитие самосознания личности).

С этой целью мы проанализировали *Матрицу общения с клиентом / пользователем* (МСВ 7.2), которая включена в процессуальную процедуру SMC (РР 7.2). В эту матрицу включены пути и способы обеспечения взаимодействия всех субъектов образовательного процесса в ГУМФ. Межличностные взаимодействия студентов и преподавателей медицинского ВУЗа имеет свои социально-психологические и психолого-педагогические предпосылки. В этом контексте важно отметить роль *методологической компетентности преподавателей медицинского ВУЗа, которая включает в себе следующие функциональные требования: умение разработать собственные программные, методические и дидактические материалы; умение творчески подходить к созданию собственных методологических*

продуктов; умение принимать решения в сложных педагогических ситуациях; умение подбирать качественные методы и стратегии для реализации поставленных целей и др. [2; 5].

Исследования психолого-педагогических особенностей взаимодействия в деятельности преподавателя высшей школы наблюдаются в работах ученых: Бодалева А. А., Ляудис В. А. (1978; 1980); Фомин А. В. (1978); Реан А. А. (1982 - 2008), Тихолаз Т. М. (1995), Рахматуллина Р. С. (1996); и др. [5]. При этом в ряде экспериментальных исследований, на базе высшей школы было показано, что результативность обучения в значительной мере зависит от конкретных особенностей структуры взаимодействия преподавателя со студентами. В этой связи, имеет особое значение сравнительное исследование различных вариантов взаимодействия и выяснение в их структуре параметров, непосредственно влияющих на эффективность процесса обучения. Непосредственным и специфическим показателем эффективности является развитие основных характеристик социального взаимодействия: объективность знания личностных особенностей; понимание общих целей взаимодействия; адекватность оценок и самооценок; совпадение установок на совместную деятельность; проявление такта; эмоциональная готовность к совместной деятельности, удовлетворенность ее результатами; творческий характер отношений, стимулирующий инициативу и самостоятельность партнеров; активность участия в совместной деятельности; срабатываемость; согласованность; способность приходить к согласию по спорным вопросам; ответственность обоснованных обоюдных замечаний, изменение способов поведения и действий после рекомендаций в адрес друг друга. В общем, о развитии взаимодействия можно судить по обогащению содержания совместной деятельности, способов и форм взаимодействия, расширению внешних и внутренних связей, осуществлению преемственности (Л.В. Байбородовой).

Образовательная деятельность в медицинском ВУЗе предоставляет возможности для развития личности

субъектов и развития у них навыков и компетенций для будущего социального эффективного взаимодействия в контексте медицинской практики. К таким навыкам относятся: способность целеполагания, к достижению профессиональных целей, познавательные способности, владение приемами решения профессиональных задач, освоивание инновационных информационных и коммуникативных технологий, и т.д. [1; 2].

Одно из важнейших условий повышения качества образования – это высокий уровень профессионально-педагогической компетентности преподавателя. За последние годы преподавателями курса Психопедагогика Высшего Образования (ПВО), с целью повышения эффективности формирования педагогического мышления, были проведены тренинги: «Формирование методологической компетентности преподавателей»; «Образовательная квалиметрия как инструмент оценки качества медицинского образования»; и др. Также мы внедрили *педагогические технологии*, как способы эффективного решения задач, совершенствования профессионализма преподавателей медицинского ВУЗа.

При помощи факторного анализа мы выявили факторы, которые преимущественно влияют на формирование личности преподавателей: *профессиональная самоактуализация; функциональность и психосоциальная ответственность; интеллигентность, мастерство и профессиональная компетентность в сфере психолого-педагогической работы* преподавателей медицинского ВУЗа и др.

Преподавателями курса Психопедагогика Высшего Образования (Форня Ю., Кэрруш М., Глоба Н.) проведена немалая работа по совершенствованию психолого-педагогической подготовки преподавателей ГУМФ. Разработаны новые варианты учебных программ, подготовлены новые учебно-методологические пособия по педагогической психологии, апробированы новые спецкурсы. В педагогической и методологической подготовке преподавателей нашего ВУЗа, особое место занимает овладение различными методами и стратегиями, влияющих

на качество профессиональной подготовки и личностного развития студентов медицинского ВУЗа. Исследуя все установленные причины и недостатки процесса обучения в нашем университете, преподаватели курса ПВО внедрили в программу квалификации преподавателей ГУМФ такие модули обучения, как: *Методология Высшего Образования, Квалитология Образования, Образовательный Менеджмент в медицинском ВУЗе, Формирование научно-педагогической компетенции преподавателя медицинского ВУЗа, Развитие профессионального (клинического) мышления у студентов медиков, и др.*, которые были дополнены новыми качественными интерактивными методами и стратегиями.

В последние годы мы изменили и обновили стратегию проведения курсов квалификации преподавателей медицинского ВУЗа, методологически дополнили формативную программу, проектировали новые модули развития педагогических и методологических компетенций и продолжаем усовершенствование данных курсов до сих пор.

Мы подготовили более 300 преподавателей ГУМФ, анализируя все позитивные оценки, а также учитывая недостающие элементы или требования наших преподавателей. Для оценки эффективности методов, используемых в процессе квалификации, мы применили соответствующий частный критерий, который включает в себе такие качественные показатели, как: адекватность методов целям и содержанию учебного материала; обоснованность выбора методов обучения; уровень использования современных методов обучения, включая клинические методы и вариативность реализуемых приемов обучения в медицинском ВУЗе; соответствие методов актуальным потребностям ВУЗа, и т.д. [5].

Постепенное вытеснение учебно-дисциплинарной модели образования, на модели ориентированной на развитие личности, реальным субъектом в рамках образовательной практики становится студент [1; 2; 3].

Далее представляем показатели оценивания преподавателей Школы

Менеджмента в Здравоохранении по предметам «**Медицинская Психология**» и «**Социология и Общая Психология**» 2 курса, Медицинского факультета (русские и румынские группы). На сайте (<https://ums.usmf.md/faculty/evaluation/>) были зарегистрированы 509 студентов (2014-2015 учебн. год). Из полученных оценок по курсу Медицинская психология мы выявили среднее значение показателей анкетированных студентов.

Ниже мы представляем показатели данных анкет:

Материал хорошо структурирован – среднее знач.- 4,45 (88,96%);

Преподаватель стимулирует творческое мышление студентов - среднее знач.- 4,47 (89,38%);

Материал актуален, релевантен и соответствует требованиям медицинского ВУЗа – ср. знач. – 4,50 (90,00%);

Преподаватель демонстрирует позитивное и уважительное отношение к студентам - ср. знач. – 4,59 (91,88%);

Преподаватель обладает медицинской (специализированной) терминологией - ср. знач. – 4,68 (93,54%);

Преподаватель обладает представленным материалом - ср. знач. – 4,59 (91,88%);

Из полученных оценок по курсу **Социология и Общая Психология** по всем показателям анкеты мы получили средние значения - 4,67 (93,33%). Это означает что студенты Медицинского факультета, по специальности «Общественное Здравоохранение» более удовлетворены дидактическим процессом по данным фундаментальным (гуманитарным наукам), такие как: Психология, Социология, Менеджмент в медицине и др., чем студенты других факультетов. Дидактическая и профессиональная компетентность преподавателей этого департамента в целом респондентами (студентами) была оценена высокими показателями, которые представлены ниже: **Медицинская Психология** – 4,49 (89,79%); **Социология и Общая Психология** – 4,67 (93,33%).

Далее мы удостоверились, что под качественным руководством и эффективной направленности преподавателей, могут развиваться и др. профессионально и жизненно важные психические процессы, как: самореф-

лексия, самосознание, самооценка и др.

Контекст реальных взаимодействий и коммуникации студентов с коллегами и преподавателями имеют социально-психологическую специфику его личностного развития в условиях психолого-педагогического процесса в рамках медицинского ВУЗа.

Преподавателям первых 2 курсов, мы предложили тренинг, в котором включили упражнения на развитие умений предкоммуникативной ориентировки для более эффективного взаимодействия и контактирования со студентами. Мы представили им список из 40 наиболее частых затруднений, недостатков и проблем, связанных с коммуникативным процессом присущие преподавателям ВУЗов.

Впоследствии, нами были представлены некоторые из этих причин, влияющих на качество взаимоотношений: склонность интерпретировать и судить то, что мы наблюдаем; склонность упрекать и возлагать на других ответственность за свои переживания; наше сопротивление пониманию других наших потребностей, желаний и того, что для нас важно в данный момент и др.

Самоанализ собственных психолого-педагогических и личностных особенностей, необходимых для самоактуализации преподавателя как педагога и профессионала, важен для установления эффективного взаимодействия субъектов в контексте дидактического процесса. Также, на этом тренинге мы обсудили и работали над осознанием личных проблем и причины, обуславливающие проблемы в процессе общения и взаимодействия со своими студентами.

На завершающем этапе, в контексте Программы «*Формирование психолого-педагогической и методологической компетентности преподавателя ВУЗа*», направленной на развитие личностных и профессионально-педагогических способностей преподавателей медицинского ВУЗа, в т.ч. и практических навыков для эффективного взаимодействия преподавателей со студентами, была использована техника «Модель самооценки специфических компе-

тенций» для дидактических кадров университета (6 учебных групп: 91 преподавателей), прошедших курсы квалификации в области Психопедагогике Высшего Образования (в 2012-2014 гг.). Эти данные позволили построить эталонную модель саморазвития личностной и профессиональной компетентности преподавателя в медицине, как компонент его психолого-педагогической и методологической культуры [5].

References:

1. Buharina T.L., Averin V.A. Psihologo-pedagogicheskie aspekty medicinskogo obrazovanija [Psychological and pedagogical aspects of medical education]. – Ekaterinburg., 2002. - 406 p.
2. Isaev I.F. Teorija i praktika formirovanija professional'noj pedagogicheskoj kul'tury prepodavatelej vysshej shkoly [Theory and practice of formation of professional pedagogical culture of the higher school lecturers]. - Moskva, Belgorod, MPGU, 1993. - 219 p.

3. Kazanskaja V.G. Pedagogicheskaja psihologija: uchebnoe posobie. Serija: Kratkij kurs [Pedagogical psychology: manual. Series: Short course]. - Sankt-Peterburg., Piter. 2003. - 366 p.

4. Uolen S., DiGusepp R., Ujessler R. Racional'no-jemotivnaja psihoterapija: kognitivno-bihevioral'nyj podhod [Rational and emotive psychotherapy: cognitive and behavioral approach]. Translated from English. - Moskow., Inst. Gum. Znanij, 1997. 257 s.

5. Fornja Ju.V. Pedagogicheskaja akmeologija v kontekste vysshego medicinskogo obrazovanija [Pedagogical acmeology in the context of the higher medical education]., In: "Problems of modern philology, pedagogics and psychology". – London., IASHE, 2012., pp. 74-77.

Литература:

1. Бухарина Т.Л., Аверин В.А. Психолого-педагогические аспекты медицинского образования. Екатеринбург, 2002. 406 с.
2. Исаев И.Ф. Теория и практика

формирования профессиональной педагогической культуры преподавателей высшей школы. - Москва, Белгород: МПГУ, 1993. 219 с.

3. Казанская В.Г. Педагогическая психология: учебное пособие. Серия: Краткий курс. - Санкт-Петербург: Питер. 2003, 366 с.

4. Уолен С., ДиГусепп Р., Уэсслер Р. Рационально-эмотивная психотерапия: когнитивно-бихевиоральный подход. Пер. с англ. общ. ред. - М.: Инст. Гум. Знаний, 1997. 257 с.

5. Форня Ю.В. Педагогическая акмеология в контексте высшего медицинского образования. In: "Problems of modern philology, pedagogics and psychology". - London: IASHE, 2012, p. 74-77.

Information about author:

1. Yuliana Fornea - Doctor of Psychology, Associate Professor, State University of Medicine And Pharmacy "Nicolae Testemițanu"; address: Moldova, Kishinev city; e-mail: forneiuliana@mail.ru

ANALYSIS OF DEPRESSIVENESS AND ANXIETY DEGREE OF UKRAINIAN VILLAGERS (2012 – 2013)

O. Krupenko, Lecturer
Tauride State Agrotechnological University, Ukraine

In the report the author analyzes the results of psychological diagnostics of Ukrainian villagers. On their basis the author tried to make a forecast concerning the future dynamics of the state and behavior of the villagers. This is the extension of the report previously printed last year.

Keywords: depression, anxiety, rural residents, social and psychological support.

Conference participant, National championship in scientific analytics, Open European and Asian research analytics championship


АНАЛИЗ СТЕПЕНИ ДЕПРЕССИВНОСТИ И ТРЕВОЖНОСТИ СЕЛЬСКИХ ЖИТЕЛЕЙ УКРАИНЫ (2012 – 2013 ГОД)

Крупенко О., преподаватель
Таврический государственный агротехнологический университет, Украина

В материале проанализированы результаты психодиагностики сельских жителей Украины, на основе которых автор попробовал сделать прогноз дальнейшей динамики состояния и поведения жителей села. Данный материал является продолжением предыдущего, напечатанного в прошлом году.

Ключевые слова: депрессия, тревожность, сельские жители, социально-психологическое сопровождение.

Участник конференции, Национального первенства по научной аналитике, Открытого Европейско-Азиатского первенства по научной аналитике

 <http://dx.doi.org/10.18007/gisap.ps.v0i8.1320>

Для создания полноценного социально-психологического сопровождения сельских жителей Украины в течение 2012-13 года нами была проведена психодиагностика их психологического состояния. Данное исследование продолжает цикл, озвученный в материале «Влияние экономического положения сельского населения Украины на его психическое состояние».

Для получения результата нами были использованы «Шкала депрессии» и «Личностная шкала проявления тревоги» (Дж. Тейлор, 1953 года). В тестировании приняли участие 1775 человек. Среди них: мужчины - 1042 (58,7%) и женщины - 733 (41,3%). В связи с большим количеством респондентов коэффициенты корреляции использованы не были.

Среди наших респондентов доминируют жители города – 946 человек (53,3%), сельских жителей – 829 (46,7%).

При этом распределение между сельскими жителями выглядит следующим образом: п.г.т. - 119 (14,3%), АР Крым - 19 (2,3%), село - 691 (83,4%).

Среди наших респондентов из села по гендерному признаку преобладают мужчины – 407 человек (49,1%), женщин – 284 (34,3%); среди жителей п.г.т. наоборот доминируют женщины – 63 (7,6%), мужчин – 56 человек (6,7%); АР Крым представлена наименьшей численностью респондентов – 10 мужчин (1,2%) и 9 женщин (1,1%). Это соотношение выглядит следующим образом:

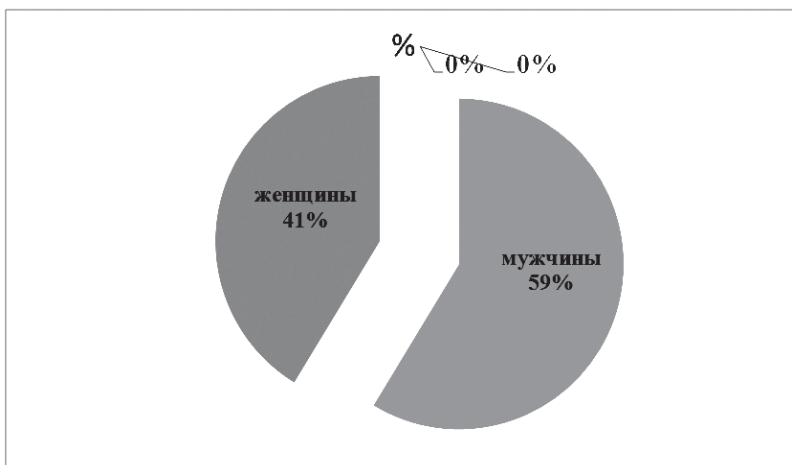


Рис. 1. Процентное соотношение между мужчинами и женщинами.

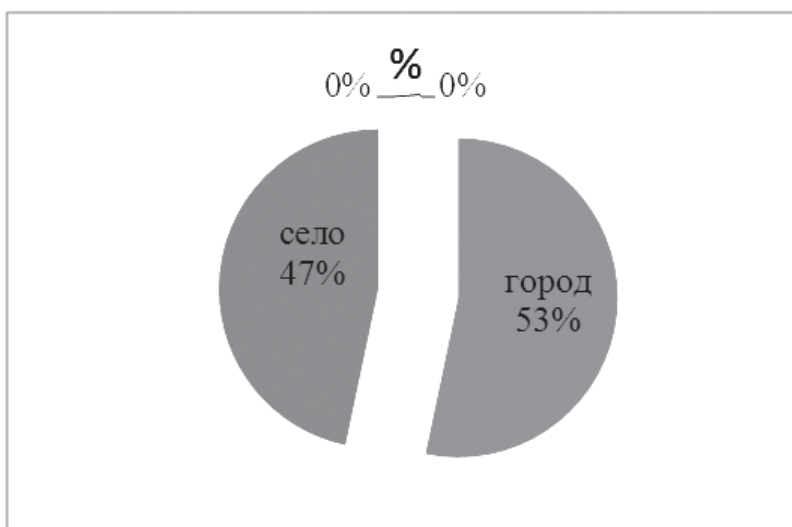


Рис. 2. Процентное распределение между жителями села и горожанами.

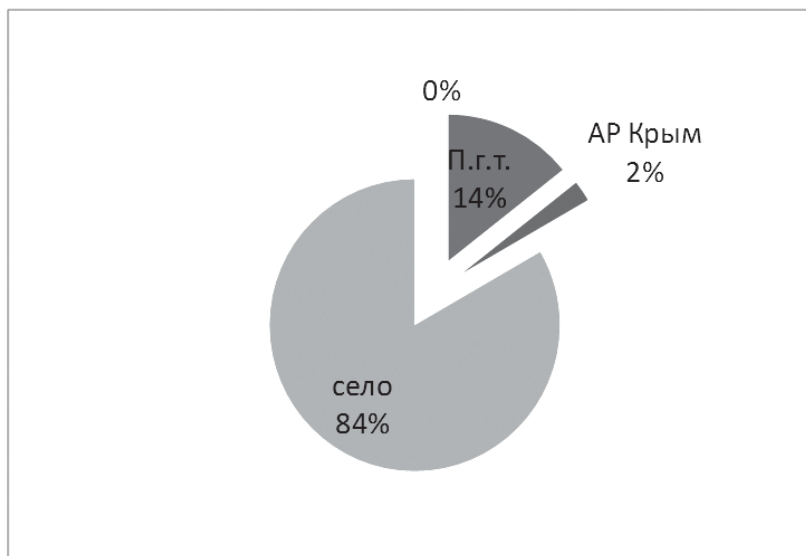


Рис. 3. Процентное распределение между респондентами из сельской местности.

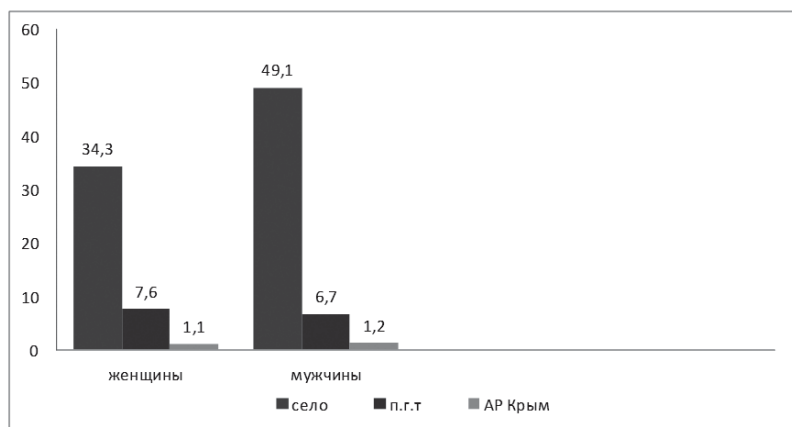


Рис. 4. Процентное распределение респондентов из разных регионов.

Среди горожан в нашей выборке больше мужчин – 60,17% (569 человек) и 39,83% (377 человек) – женщины.

Значительная часть наших респондентов после проверки полученных данных, по первому срезу попала в группу риска по «Шкале депрессии» значительная их часть перешла границу 70 баллов, а это свидетельствует об реально депрессивном состоянии. При этом он наблюдается как среди сельских жителей, так и среди жителей города.

Термин «депрессия» часто используется при описании настроения, симптома или ряда синдромов аффективных расстройств. Если говорить о настроении, то в таком контексте депрессия показывает на состояние из

прошлого, при котором появляется печаль, уныние, покинутость, безрадостность, несчастье, а также подавленность. В виде симптома, она указывает на жалобы, которые очень часто проявляются в биопсихосоциальных проблемах. Сам же депрессивный синдром состоит из широкого спектра этих самых психобиологических дисфункций, которые меняются частоту, тяжесть и длительность протекания. Классическая депрессия выглядит как периоды печали и переутомления, которые прошли и после них уже полученные в ответ все стрессовые ситуации в жизни, идентифицируются. Настроения, которые связаны с такой депрессией, колеблются по времени протекания, и обычно, не длятся больше 7-10 дней. Если указанные выше

проблемы напоминают о себе намного дольше и при этом симптомы становятся сложнее и тяжелее, можно смело говорить о клиническом уровне депрессии. Клиническая депрессия чаще всего проявляется в нарушениях сна и аппетита, а также повышенной истощаемостью, чувством безнадежности и отчаяния. Иногда такие проблемы приобретают психотические размеры, и заболевший предпринимает суицидальные попытки или демонстрирует галлюцинаторную и бредовую симптоматику. Кроме этого ему становится присуща сильная психологическая и двигательная заторможенность.

В настоящее время известно большое количество разработанных конкурирующих между собой систем классификации депрессии. К ним относятся системы, основанные на теоретических предубеждениях, ориентациях, как теоретиков, так и клиницистов. Они представляют собой собрание унитарных, дуалистических и плюралистических типов классификаций и диагностических концепций. Унитарный подход, говорит о существующем основном типе депрессии, меняющемся по степени тяжести. Поэтому депрессию классифицируют на три вида: слабая, умеренная и тяжелая, но этот взгляд не очень популярен.

Дуалистический подход указывает на наличие двух типов депрессии: первый характеризуется четкой психологической этиологией, непродолжительным протеканием и относительно благоприятным исходом; второй - имеет биологическую этиологию и затяжное течение, а также чаще всего плохой прогноз. В рамках этого подхода противопоставляются такие типы депрессии: реактивный с автономным; невротический с психотическим; экзогенный с эндогенным; оправданный с соматическим.

Плюралистические системы классификации в свою очередь состоят из большого количества типов депрессивных расстройств. Гринкер и его соавторы предлагают четыре типа таких депрессивных расстройств. Они основаны на данных проведенного факторного анализа форм поведения, настроений, а также реакций на терапию. При этом они говорят о дисфорическом, пустом, тревожном

Табл. 1.

Распределение респондентов по данным среза

Респонд.	Шкала депрессии				Личностная шкала проявления тревоги (Дж. Тейлор)			
	50	51-59	60-69	70-...	0-5	15-25	25-40	40-50
Село:								
Мужч..	-	7	142	261	193	214	3	-
Жен.	-	35	78	187	48	105	147	-
	0	42	220	448	241	319	150	0
Город:								
Мужч.	-	29	193	347	205	204	160	-
Жен.	-	10	100	267	94	80	203	-
	0	39	293	614	299	284	363	0
П.г.т:								
Мужч.	-	16	-	47	5	17	41	-
Жен.	-	-	-	56	9	-	47	-
	0	16	0	103	14	17	88	0
Всего	0	97 (5,46%)	513 (28,9%)	1165 (65,64%)	554 (31,2%)	620 (34,9%)	601 (33,9%)	0

и ипохондрическом типах депрессии. В четвертом издании (1994) «Руководства по диагностике и статистической классификации психических расстройств» (DSM-IV) Американской психиатрической ассоциации тоже поддерживается плюралистический взгляд на депрессивные расстройства. Сама система DSM-IV очень важна для понимания, потому что представляет официально принятую в США классификацию, предназначенную для медицинского и юридического применения.

Около 330 г. до н.э. в древней Греции Гиппократ впервые дифференцировал депрессивные расстройства на 3 типа - манию, меланхолию и френиит (психическую спутанность и делирий). Далее появились работы Аретей Каппадокийского. Он рассматривал меланхолию и манию в виде проявлений одной и той же болезни, а также как расширение нормальной личности. Много писал про личностную типологию больных манией и меланхолией. Последнее охватывает большое количество расстройств, при которых сама депрессия была только одной из ее сторон. Англичанин Роберт Бертон в 1621 году издал книгу под названием «The anatomy of melancholia» («Анатомия меланхолии»), которая сразу же стала классикой в данной области. Французский врач Теофил Боне в 1684 году предложил использовать термин «маниакально-меланхолическое

безумие». Это и стало первым медицинским обозначением того, что теперь имеет название биполярное расстройство (МДП).

Совершенствование диагностики депрессии продолжил Франсуа Боссье де Соваж, который опубликовал нозологическую систему, включавшую в себя 14 подтипов меланхолии. Именно его идеи в дальнейшем развивал Жан Пьер Фальре, опубликовавший в 1854 году статью, которая называется «De le folie circulaire» («О циркулярном безумии»). В ней он объединил отдельные клинические картины мании и депрессии в одно заболевание. Приблизительно в тоже же самое время (в 1853 году), Жан Байарже использовал термин «безумие двойной формы». И наконец, самый весомый вклад сделал Эмиль Крепелин, рекомендовавший в 1899 году разделять такие заболевания как раннее слабоумие и маниакально-депрессивный психоз. В 1905 году Эмиль Крепелин озвучил термин «инволюционная меланхолия» предназначенный для диагностики разновидностей депрессии, возникающей в среднем возрасте. За последние годы произошло много очень важных событий, которые связаны с последующим развитием классификации, этиологии, а также лечения депрессивных расстройств. Весь ранний исторический материал является контекстом для понимания того, насколько важной и противоречивой всегда была

проблема депрессии на протяжении всего времени ее изучения. [4]

Общая тенденция при проверке данных имеет следующий вид: на период проведения психодиагностики (осенне-зимний сезон), даже учитывая 15% погрешность, мы обнаружили, что 55,84% (1165-174 (15%)) наших респондентов находятся в истинном депрессивном состоянии и имеют средний уровень тревожности - 29,7% (620-93 (15%)). Но у 33,9% наблюдается тенденция к высокому уровню тревожности.

Под тревожностью подразумевают индивидуальную психологическую особенность, которая проявляется в склонности человека к частым очень интенсивным переживаниям самого состояния тревоги, а также в низком пороге ее возникновения. Она рассматривается в виде личностного образования или свойства темперамента, обусловленного слабостью нервных процессов.

Причины тревожности изучают до сих пор. На сегодняшний день доминирует взгляд, в котором тревожность имеет природную основу и является свойством нервной системы, а также формируется прижизненно под действием социальных и личностных факторов. В дошкольном и младшем школьном возрастах главной причиной такого нарушения бывают детско-родительские отношения. В более взрослом возрасте тревожность может

возникать от внутренних конфликтов, преимущественно самооценочного характера.

Выделяют устойчивую тревожность в какой-либо сфере - частную, «связанную» (школьную, экзаменационную, межличностную и т.д.) а также общую, «разлитую», свободно меняющую объекты в зависимости от изменения их значимости для человека. Кроме этого различают адекватную тревожность, которая является отражением неблагополучия человека в определенной области, хоть конкретная ситуация может и не содержать угрозы, и неадекватную тревожность (собственно тревожность как таковую) в более благополучных для человека областях реальности (Л.И. Божович, В.Р. Кисловский).

Любую тревожность считают показателем неблагополучия личностного развития и подразумевают то, что она оказывает на нее негативное влияние. Аналогичное влияние оказывает и нечувствительность к реальному неблагополучию, «защищенность», которая возникает под воздействием защитных механизмов, и прежде всего вытеснение. Все это проявляется в отсутствии тревоги даже в тех ситуациях, которые могут считаться потенциально угрожающими. Тревожность может являться предвестником невроза, а также его симптомом и механизмом развития. Она входит в качестве одного из основных компонентов в «посттравматический синдром», то есть в комплекс переживаний, ко-

торые обусловлены пережитой психической или физической травмой. Среди других видов психических расстройств с тревожностью связаны также фобии, ипохондрия, истерия, навязчивые состояния и другие. Впервые она была описана З. Фрейдом в 1925 году. [5]

Мы наблюдаем определенный показатель «группы риска» (лиц склонных к суициду). Их количество в нашем исследовании составляет - 31,2%, а также имеем тенденцию к депрессивно-тревожному состоянию, которое несет в себе приступы агрессии, глубокие переживания, тоску, уныние и ухудшение общего социально-психологического состояния наших респондентов.

References:

1. Ponjatie gendera v psihologii, gendernaja socializacija [The concept of gender in psychology, gender socialization]., Access mode: <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/173-2012-01-24-09-28-17/1510-2012-01-24-09-33-25>
2. Majers, D. Social'naja psihologija [Social psychology]. D. Majers. – St. Petersburg., 1997.
3. Kun M. Jempiricheskoe issledovanie ustanovok lichnosti na sebja [Empirical research study of personal setting towards own self]., M. Kun, T. Makpartlend Sovremennaja zarubezhnaja social'naja psihologija: teksty [Modern foreign social psychology: texts]. [Under editorship

of G.M. Andreeva, N.N. Bogomolova, L.A. Petrovskaya]. – Moskva., 1984.

4. Korsini R. Psihologicheskaja jenciklopedija [Psychological Encyclopedia]. Korsini R., Auferbach A. Jenciklopedija [Encyclopedia]. - Piter, 2006.

5. Trevozhnost' [Uneasiness]., Access mode <http://www.psibook.com/04/18/33.html>

Литература:

1. Понятие гендера в психологии, гендерная социализация \ Электронный ресурс \ зона доступа <http://www.vashpsixolog.ru/lectures-on-the-psychology/173-2012-01-24-09-28-17/1510-2012-01-24-09-33-25>
2. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб., 1997.
3. Кун М. Эмпирическое исследование установок личности на себя / М. Кун, Т. Макпартленд // Современная зарубежная социальная психология: тексты / [под ред. Г.М. Андреевой, Н.Н. Богомоловой, Л.А. Петровской]. – М., 1984.
4. Корсини Р. Психологическая энциклопедия / Корсини Р., Ауэрбах А. // Энциклопедия / - Питер, 2006.
5. Тревожность \ Электронный ресурс \ зона доступа <http://www.psibook.com/04/18/33.html>

Information about author:

1. Olga Krupenko - Lecturer, Tauride State Agrotechnological University; address: Ukraine, Melitopol city; e-mail: spitsa1@mail.ru

GISAP Championships and Conferences 2016

Branch of science	Dates	Stage	Event name
JANUARY			
Educational sciences and Psychology	19.01-26.01	I	Modern peculiarities of the identity formation and social adaptation in conditions of the liberal values crisis
FEBRUARY			
Philology	09.02-15.02	I	Theoretical and practical problems of language tools transformation in the context of the accelerated development of public relations
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	09.02-15.02	I	Cultural and historical development of the society as the dynamic expression of the self-learning human existence
MARCH			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	10.03-15.03	I	Problems of fighting human and animal diseases in terms of the biosphere conditions deterioration
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	10.03-15.03	I	Social relations and conflicts in conditions of intensification of economic processes and dominance of liberal ideology
APRIL			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	06.04-12.04	I	Theoretical and applied problems of physical, mathematical and chemical sciences in the context of the social demand for the knowledge limits expansion
Technical Science, Architecture and Construction	06.04-12.04	I	Methods of effective science-based satisfaction of the increasing social needs in the field of engineering, construction and architecture
MAY			
Educational sciences and Psychology	12.05-17.05	II	Influence of knowledge and public practice on the development of creative potential and personal success in life
JUNE			
Philology	08.06-13.06	II	Issues of preservation of originality and interference of national languages in conditions of globalized international life
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	08.06-13.06	II	Human creativity phenomenon in ups and downs of the historical process
JULY			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	06.07-12.07	II	Innovative approaches in diagnostics and treatment of human and animal diseases caused by injuries, genetic and pathogenic factors
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	06.07-12.07	II	Value of the personality and collective interactions in the social progress ensuring process
AUGUST			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	04.08-10.08	II	Modern methods of studying matter and interaction of substances, as well as the subject-based relations modeling
Technical Science, Architecture and Construction	04.08-10.08	II	Solving problems of optimal combination of standards of quality, innovative technical solutions and comfort of operation when developing and producing devices and construction objects
SEPTEMBER			
Educational sciences and Psychology	13.09-19.09	III	Harmonious personal development problem in relation to specificity of modern education and socialization processes
OCTOBER			
Philology	05.10-10.10	III	Trends of language cultures development through the prism of correlation between their communicative functions and cultural-historical significance
Culturology, Physical culture and Sports, Art History, History and Philosophy	05.10-10.10.10	III	Significance of personal self-expression and creative work in the course of formation of the society's cultural potential
NOVEMBER			
Medicine, Pharmaceutics, Biology, Veterinary Medicine and Agricultural sciences	10.11-15.11	III	Modern methods of ensuring health and quality of human life through the prism of development of medicine and biological sciences
Economics, Jurisprudence and Management, Sociology, Political and Military Sciences	10.11-15.11	III	Correlation between humanity and pragmatism in target reference points of modern methods of public relations regulation
DECEMBER			
Physics, Mathematics and Chemistry, Earth and Space Sciences	07.12-13.12	III	Object-related and abstract techniques of studying spatio-temporal and structural characteristics of matter
Technical Science, Architecture and Construction	07.12-13.12	III	Current trends in development of innovations and implementation of them into the process of technical and construction objects production

Expert board:

Victoria Moskalyuk (Belarus), Stefan Georgievski (Macedonia), Yuliana Fornea (Moldova), Valentina Dolgova (Russia, Estonia), Darya Pogontseva (Russia).

“Hypothetics: everlasting stories”

Thomas Morgan
Head of the IASHE International Projects Department
January 17, 2016

GISAP: Psychological Sciences №8 Liberal* (January, 2016)

Chief Editor – J.D., Prof., Acad. V.V. Pavlov
Copyright © 2015 IASHE

ISSN 2054-6505
ISSN 2054-6513 (Online)

Design: Yury Skoblikov, Helena Grigorieva, Alexander Standichenko

Published and printed by the International Academy of Science and Higher Education (IASHE)
1 Kings Avenue, London, N21 3NA, United Kingdom
Phone: +442032899949, e-mail: office@gisap.eu, web: <http://gisap.eu>

! No part of this magazine, including text, illustrations or any other elements may be used or reproduced in any way without the permission of the publisher or/and the author of the appropriate article

Print journal circulation: 1000

“*Liberal – the issue belongs to the initial stage of the journal foundation, based on scientifically reasonable but quite liberal editorial policy of selection of materials. The next stage of the development of the journal (“Professional”) involves strict professional reviewing and admission of purely high-quality original scientific studies of authors from around the world”

